



**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Psicología

Unidad de Posgrado

**Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en  
estudiantes de la Escuela de Educación Superior  
Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de  
Lima Metropolitana**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con  
mención en Psicología Clínica y de la Salud

**AUTOR**

Edgar Olmedo GUTIÉRREZ RUIZ

**ASESOR**

Rosa Elena HUERTA ROSALES

Lima, Perú

2018



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

## Referencia bibliográfica

---

Gutiérrez, E. (2018). *Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---



**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**  
(Universidad del Perú, DÉCANA DE AMÉRICA)

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Av. Germán Amezaga n.º 375—Ciudad Universitaria—Teléfono: 6197000-3208

**ACTA DE SESIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA**

Siendo las 14:45 horas del día miércoles 7 de noviembre de 2018, en el Auditorio "Raúl González Moreyra" de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Ciudad Universitaria, Av. Germán Amezaga n.º 375 Lima), el Jurado Examinador de Tesis presidido por el Dr. Nicolás Medina Curi e integrado por:

Dr. Nicolás Medina Curi	(Presidente)
Dra. Rosa Elena Huerta Rosales	(Asesora)
Mg. Víctor Eusebio Montero López	(Miembro)
Dra. María Luisa Matalinares Calvet	(Informante)
Dr. Carlos Arenas Iparraguirre	(Informante)

Se reunió para la sustentación pública para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Clínica y de la Salud del Bachiller **EDGAR OLMEDO GUTIERREZ RUIZ** quien procedió a la exposición de la Tesis titulada Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana, con el fin de optar el Grado Académico de **MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA** con mención en Psicología Clínica y de la Salud.

Concluida la exposición, se procedió a la calificación correspondiente, de acuerdo con la Escala de Calificación que aparece en el artículo 8.º del Reglamento para el otorgamiento del Grado Académico de Magíster, obteniendo la siguiente calificación.

16 (DIECISEIS) BUENO

A continuación el Presidente del Jurado Examinador recomienda que la Facultad de Psicología acuerde otorgar el Grado Académico de:

MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA  
MENTIÓN: PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD

Se extiende la presente ACTA a las 16.25h del 7 de noviembre de 2018.

cu Redondo

Dr. Nicolás Medina Curi  
Presidente

Rosa Elena Huerta Rosales  
Dra. Rosa Elena Huerta Rosales  
Asesora

Víctor Eusebio Montero López  
Mg. Víctor Eusebio Montero López  
Miembro

María Luisa Matalinares Calvet  
Dra. María Luisa Matalinares Calvet  
Informante

Carlos Arenas Iparraguirre  
Dr. Carlos Arenas Iparraguirre  
Informante

## **DEDICATORIA**

A Dios por permitirme llegar a este momento especial de mi vida  
y a la memoria de mis padres Amanda y Simón

## **AGRADECIMIENTOS**

Al Director de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú – Puente Piedra, de la ciudad de Lima, por permitirme realizar la presente investigación y administrar los instrumentos psicométricos a los alumnos del IV y V semestre académico - Promociones 2015 y 2015 II.

A la Dra. Rosa Elena Huerta Rosales, por sus valiosos conocimientos en el desarrollo del curso de Seminario de Tesis, durante mi formación como estudiante de maestría y principal asesora de la presente investigación.

Asimismo mi agradecimiento a los informantes que revisaron mi tesis Dra. María Luisa Matalinares Calvet y al Dr. Carlos Arenas Iparraguirre quienes con sus experiencias y opiniones valiosas contribuyeron al enriquecimiento de la presente investigación y a todos mis maestros de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, que me enseñaron la maestría y me guiaron con sus conocimientos, los cuales han sido esenciales a nivel personal y profesional.

A mis maestros de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega "Alma Mater", por haberme formado como psicólogo.

Un agradecimiento muy especial a mi esposa Rocío Mayor López, psicóloga de profesión, con quien nos conocimos en las aulas garcilasianas, por su valioso apoyo y constantes palabras de motivación, finalmente mi agradecimiento a mis hermanos y

a todas aquellas personas que contribuyeron en la elaboración y culminación del presente trabajo.

## Índice

	Página
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	1
 CAPÍTULO I	
PROBLEMA	
1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Justificación e importancia.....	10
1.3 Objetivos.....	12
1.3.1 Objetivo general.....	12
1.3.2 Objetivos específicos.....	13
 CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes.....	15
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	15
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	18
2.2 Bases teóricas del estudio.....	20
2.2.1 Inteligencia emocional.....	20
2.2.1.1 Modelos de inteligencia emocional.....	24
2.2.1.2 Modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey.....	25
2.2.1.3 Modelo de la inteligencia emocional de Bar-On....	27
2.2.1.4 Modelo de la inteligencia emocional de Goleman..	30
2.2.1.5 Modelo de inteligencia emocional de Petrides y Furnham.....	31
2.2.2 Estrés y estilos de afrontamiento.....	32
2.2.3 Estilos de afrontamiento.....	37



2.2.3.1	Estilos de afrontamiento propuestos por Carver....	43
2.2.4	Diseño curricular de la formación profesional de la PNP.....	47
2.2.4.1	Proyecto curricular institucional.....	48
2.2.4.2	Plan de estudio.....	49
2.2.4.3	Itinerario formativo.....	50
2.2.4.4	Unidades de competencia.....	50
2.2.4.5	Indicadores de logro de la unidad de competencia..	51
2.2.4.6	Concepción del enfoque por competencias en el sistema educativo policial.....	51
2.2.4.7	Pilares de la educación.....	52
2.2.4.8	Competencias para la empleabilidad policial.....	55
2.3	Hipótesis.....	59
2.3.1	Hipótesis general.....	59
2.3.2	Hipótesis específicas.....	59
2.4	Definición de variables y conceptos.....	60
2.4.1	Inteligencia emocional.....	60
2.4.2	Estilos de afrontamiento.....	61
2.4.3	Semestre de estudio.....	62

### CAPÍTULO III

#### MÉTODO

3.1	Tipo de investigación y diseño.....	63
3.2	Población y muestra.....	64
3.3	Instrumentos y materiales.....	66
3.3.1	Inventario de Inteligencia Emocional.....	66
3.3.2	Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento al Estrés (COPE).....	67
3.4	Procedimiento en la recolección de datos.....	69
3.5	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	69

### CAPÍTULO IV

#### RESULTADOS

4.1	Análisis psicométrico.....	71
4.1.1	Análisis psicométrico del Inventario de Inteligencia Emocional.....	71
4.1.2	Análisis psicométrico de la Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento al Estrés.....	72

4.2	Resultados descriptivos.....	73
4.2.1	Identificación del nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de la PNP.....	73
4.2.2	Identificación de los niveles de los componentes de la inteligencia emocional en los estudiantes de la PNP.....	75
4.2.3	Identificación de los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	77
4.3	Resultados inferenciales.....	78
4.3.1	Relación entre el componente intrapersonal y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	78
4.3.2	Relación entre el componente interpersonal y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	80
4.3.3	Relación entre el componente adaptabilidad y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	81
4.3.4	Relación entre el componente manejo del estrés y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	82
4.3.5	Relación entre el componente estado de ánimo general y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	83
4.3.6	Relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP.....	84

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1	Análisis y discusión de resultados.....	85
-----	---	----

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1	Conclusiones.....	91
6.2	Recomendaciones.....	92

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
---------------------------------	----

ANEXOS.....	99
-------------	----

## Índice de tablas

	Página
Tabla 1	Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según semestre académico 65
Tabla 2	Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según edad 65
Tabla 3	Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según grado de instrucción 66
Tabla 4	Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según colegio de procedencia 66
Tabla 5	Coefficiente de comparación U de Mann-Whitney para la inteligencia emocional en los estudiantes de la policía según semestre de estudio 74
Tabla 6	Coefficiente de comparación U de Mann-Whitney para los componentes de la inteligencia emocional en los estudiantes de la policía según semestre de estudio 76
Tabla 7	Coefficiente de comparación U de Mann-Whitney para los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la policía según semestre de estudio 78
Tabla 8	Coefficiente Kolmogorov – Smirnov en las variables a contrastar 79
Tabla 9	Coefficiente de correlación Rho de Spearman para el componente intrapersonal y los estilos de afrontamiento 80
Tabla 10	Coefficiente de correlación Rho de Spearman para el componente interpersonal y los estilos de afrontamiento 81
Tabla 11	Coefficiente de correlación Rho de Spearman para el componente adaptabilidad y los estilos de afrontamiento 82
Tabla 12	Coefficiente de correlación Rho de Spearman para el componente manejo del estrés y los estilos de afrontamiento 83
Tabla 13	Coefficiente de correlación Rho de Spearman para el componente estado de ánimo general y los estilos de afrontamiento 83
Tabla 14	Coefficiente de correlación Rho de Spearman para la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento 84
Figura 1	Los pilares de la educación en “La Educación encierra un tesoro” 54

## **Resumen**

En el estudio se plantea como objetivo principal analizar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana. Es una investigación de diseño no experimental, descriptiva, comparativa y correlacional y la muestra estuvo conformada por 333 estudiantes de cuarto (221) y quinto (112) semestre académico. Los instrumentos utilizados fueron un Cuestionario de datos generales, el Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn (1997), y el Cuestionario de Modos de afrontamiento de Carver, Scheier y Weintraub (1989). Los resultados señalan que existe correlación positiva entre los estilos de afrontamiento enfocado en el problema y enfocado en la emoción con la inteligencia emocional global, en el caso de otros estilos de afrontamiento la relación es inversa. Asimismo, existe correlación positiva y significativa entre los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general con los estilos enfocado en el problema y enfocado en la emoción, en el caso de otros estilos de afrontamiento la correlación es inversa. Por otro lado, no existen diferencias significativas en los componentes de la inteligencia emocional ni en los estilos de afrontamiento según semestre académico.

*Palabras clave:* Inteligencia emocional, estilos de afrontamiento, estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú.

## **Abstract**

The main objective of the study is to analyse the relationship between emotional intelligence and coping styles in students of the School of Higher Professional Technical Education of the National Police of Peru of Lima Metropolitan. This is an investigation of non-experimental design, comparative descriptive and correlational. The sample was comprised of 333 students of fourth (221) and fifth (112) academic semester. The instruments used were a General Data Questionnaire, the Emotional Intelligence Inventory of Reuven Bar-On (1997) and the Coping Mode Questionnaire of Carver, Scheier and Weintraub (1989). The results indicate that there is a positive correlation between coping styles focused on the problem and focused on emotion with global emotional intelligence, in the case of other coping styles the relationship is inverse. There is also a positive and significant correlation between intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and general mood components with the styles focused on the problem and focused on emotion, in the case of other styles of coping the correlation is inverse. On the other hand, there are no significant differences in the components of emotional intelligence nor coping styles according to academic semester.

*Key words:* Emotional intelligence, coping styles, students of the School of Higher Professional Technical Education of the National Police of Peru.

## INTRODUCCIÓN

Dentro de las principales responsabilidades y obligaciones del personal policial están la seguridad ciudadana, garantizar, mantener y restablecer el sistema interno, asegurar la observancia y respetar las leyes, mantener la paz, proteger la vida y los bienes de la colectividad, entre otros, los cuales incluso llegan a exponer la vida ante situaciones de alto riesgo (Decreto legislativo N° 1148, Ley de la Policía Nacional del Perú, 2012).

García (2015) menciona que los agentes policiales requieren de especiales competencias para desenvolverse con éxito en sus labores cotidianas en la sociedad, dentro de la cuales se encuentran los conocimientos o capacidades cognitivas, pero también las habilidades relacionadas con el área afectiva. Dentro de estas competencias también se incluyen los valores, consideradas como columna vertebral, y las características de la personalidad.

Novoa (2010, citado en García, 2015) menciona que el perfil del personal policial debe considerar dos aspectos de suma importancia, el primero de ellos referido a los principios y valores que se deben de poseer, al cual denominó dimensión axiológica; en tanto que el segundo, referido al ejercicio específico de los diferentes cargos y funciones del policía, al cual denominó dimensión ocupacional; a estas dos dimensiones debe de corresponder el currículo de formación policial.

Partiendo de las exigencias que caracterizan el accionar policial, es imprescindible que en la formación del policía se desarrollen competencias

profesionales básicas, como también el fortalecimiento de la personalidad, buen ajuste social, óptima salud física, valores, principios éticos e identidad nacional.

Diversas investigaciones relacionan la profesión policial a un alto nivel de estrés por el accionar que desempeña, explícitamente su función implica relación constante con la sociedad. Incluso se ha identificado la profesión policial como aquella más estresante desde el punto de vista emocional (Márquez, García y Velásquez, 2008), repercutiendo de forma significativa en la función policial. Es de allí que la formación policial debe contar con competencias adecuadas que le permitan desempeñar su función (Castillo y Rodríguez, 2016), específicamente de la puesta en acción de estrategias que le faciliten tolerar situaciones estresantes.

Dentro de ellas se destaca la manera como los policías, en especial los estudiantes en formación, deberían de contar con competencias o habilidades que le permitan una adecuada relación con los demás, y la manera de afrontar las situaciones estresantes a los que están expuestos; motivo por el cual se circunscribe el presente estudio y entender más la afinidad entre inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima metropolitana.

La presente investigación está organizada en seis capítulos. En el capítulo I se presenta el problema de investigación y, como consecuencia se desarrollan las preguntas y los objetivos del estudio, asimismo se da a conocer la explicación y demostración de la tesis.

El capítulo II se expone el marco teórico de la investigación, presentándose antecedentes tanto internacionales como nacionales, seguidos de la exposición del

marco teórico relacionado a la inteligencia emocional y a los estilos de afrontamiento, se formulan las hipótesis y se concluye con la definición de las variables de estudio. Respecto al tratamiento metodológico son expuestos en el capítulo III, donde enfocamos el tipo de investigación, diseño de estudio, población y las características del muestreo y de la muestra a emplear. Viéndose también en esta parte lo referente a la organización, ordenamiento de los constructos y sus demostraciones o revelaciones y los procedimientos de apreciación de estadísticos a emplear para el procesamiento de la información obtenida.

En el capítulo IV se presentan y se analizan los resultados, empleándose para ello el análisis de las tablas. Este capítulo empieza desarrollando y examinando el tratamiento psicométrico (confiabilidad y validez) de las dos pruebas utilizadas, continuando con el estudio de cada uno de los objetivos propuestos y contrastando las hipótesis propuestas.

Mientras que en el capítulo V se realiza el estudio más observacional y riguroso de los datos y consecuencias o resoluciones, realizando también la contrastación y análisis de los datos hallados y la información considerada en el marco teórico. Finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones, basadas en los datos hallados y analizados.



## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA**

#### **1.1 Planteamiento del problema**

Investigaciones en el área de la salud señalan la presencia cada vez más frecuente del estrés en la población. Oblitas (2010) reporta la afluencia de estrés a nivel global o universal, señalando que una de cada cuatro personas padece de algún problema grave relacionado al estrés, considerando que dentro de las causas que influyen en el estrés se tendría la sobrecarga de trabajo, el hostigamiento, rivalidades de poder, precariedad de empleo y trabajo nocturno, siendo el estrés un importante generador de patologías.

Por su parte, Durán (2010) señala que, según datos mundiales, los países con mayores presiones laborales evidencian altos niveles de estrés, llegando a considerar la actividad laboral como un detonante del estrés en las personas.

El Perú no es la excepción, hallándose que el 58% de los individuos reportaron haber padecido situaciones de estrés, de niveles que oscilan de moderado a alto, identificándose que alrededor del 35% han soportado algún tipo de cuadro estresante de nivel bajo, según una indagación efectuada en el año 2014 por la Empresa Peruana de Estudios de Mercados y Opinión Pública (CPI, 2014, citado en Castillo y Rodríguez, 2016).

Oblitas (2010) considera que el estrés produce tanto tensión psicológica como cambios corporales, que traerían como consecuencias dificultades de salud a mediano y a largo plazo. Cuando el estrés es intenso y prolongado, en otras palabras, crónico, llega a producir alteraciones en el estado anímico de las personas, en la salud física, en la actividad cognitiva, de rendimiento, así como afectar su ámbito interpersonal; a este tipo de estrés se le ha denominado distrés (Cassaretto, 2009, citado en Becerra, 2013), puesto que trae consecuencias perjudiciales, debido a una excesiva activación psicofisiológica; sin embargo, se ha encontrado que el experimentar niveles bajos de estrés y de forma temporal, no produciría efectos graves en la salud, por el contrario, sería beneficioso, permitiendo a las personas desarrollar recursos adaptativos ante situaciones estresantes (Lazarus & Folkman, 1986, citados en Becerra, 2013), lo que se conoce como eustrés, es decir una apropiada activación necesaria para finalizar con éxito algunas situaciones complicadas.

De este modo, se considera al estrés o distrés como un fenómeno psicológico actualmente extendido que viene afectando a las personas, indistintamente de la condición socioeconómica y laboral; siendo el estrés producto de la evaluación negativa de los recursos personales necesarios para afrontar las demandas del entorno, de este modo se constituye en una fuente de dolor y sufrimiento cuando la persona percibe obstaculizado su crecimiento personal; afectando no solo el desarrollo cognitivo, sino también el emocional y social; es decir, mermando su salud integral (Bulnes, 2003).

Existen estudios que señalan que los grupos más vulnerables a reportar estrés son profesores que laboran en áreas urbanas, policías, periodistas, sindicalistas, entre otros grupos (Europa Press, 2010).

En nuestra sociedad diversos grupos sociales están inmersos a constantes situaciones de exigencias y demandas, una de ellas es la policía. Existe en la actualidad el pensamiento más generalizado en la literatura policial, que los agentes policiales están sujeto a un alto nivel de estrés en sus quehaceres y funciones cotidianas. Aunque existen pocas investigaciones al respecto en nuestro medio, existen trabajos a nivel internacional que señalan ciertas características actitudinales y conductuales (como la suspicacia, rigidez, cinismo, y autoritarismo) que estarían relacionadas con los agentes estresores (Golembiewsky y Kim, 1990, Casanueva y Di Martino, 1994, Royuela, 1998, citados en Durán y Montalban, 2000).

Ante esta realidad, las personas responden a través de lo que se conoce como estilos o estrategias de afrontamiento. Lazarus y Folkman (1986) entienden el afrontamiento como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales continuamente variables que se pueden desarrollar para manejar las demandas específicas externas y también internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos de la persona” (Lazarus et al, 1986, citado en Oblitas, 2010, p. 222).

Los estilos de afrontamiento son las acciones tomadas por el individuo para hacer frente a la amenaza (Oblitas, 2010). Según Bulnes (2003), basado en Lázarus y Folkman en 1986, vienen a ser los procesos cognitivos y conductuales guiados a disminuir, manejar o tolerar requerimientos internos

como externas de una determinada circunstancia evaluada como estresante. Estos son dinámicos, pudiendo ser modificados. De esta forma el afrontamiento es el estilo de manejar el estrés con una finalidad adaptativa (Oblitas, 2010).

Bardera, García y Pastor (2014) señalan que en la última década han aparecido diferentes programas de fortalecimiento psicológico en contextos militares y policiales (particularmente en España) que buscan intervenir para amortiguar y controlar el efecto del estrés en el ejercicio de la profesión castrense, dando énfasis entre ellos a los estilos o estrategias de afrontamiento, la resiliencia, los factores psicológicos y sociales, pero sobre todo a la inteligencia emocional.

La notable atención de la colectividad y social que la inteligencia emocional está teniendo en estos últimos años se debe a que abundantes investigaciones han evidenciado que es una capacidad esencial para el éxito en la vida (López, Acosta, García y Fumero, 2006); es decir al bienestar personal, al aumento progresivo de la autoestima, crecimiento de la empatía, sentimientos y pensamientos positivos; así como contribuir a establecer y mantener interrelaciones adecuadas, disminuyendo las consecuencias perjudiciales del estrés, la depresión o la ansiedad.

López, Acosta, García y Fumero (2006) señalan que, en el ámbito policial, la inteligencia emocional ha suscitado interés, debido que, en el ejercicio de sus actividades cotidianas, tienen que desafiar circunstancias difíciles y exigentes desde el punto de vista emocional. Es de recordar que, dentro de sus funciones, el policía es autoridad en el orden público y la

seguridad ciudadana, haciendo uso para tal fin de herramientas, como las armas de fuego, así como hacer frente a situaciones de diversa índole. De este modo, la inteligencia emocional juega un papel fundamental en el desenvolvimiento y adaptación al medio y en cierto sentido, en la forma como se percibe las situaciones del diario vivir.

Entendemos que la inteligencia emocional se ha traducido en una capacidad indispensable para el mejor y óptimo desempeño personal; habilidad que facilita el reconocimiento de los estados psicoactivos, examinar las emociones, entenderlas y reevaluar sus consecuencias o efectos como también las actuaciones y la conducta (Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda, Salguero y Cabello, 2011, Castillo y Rodríguez, 2016).

Es así que autores como Salovey, Mayer y Caruso (2002), y Fernández y Extremera (2005) consideran que los individuos emocionalmente inteligentes saben escuchar y también entender a las emociones generadas en el entorno, entienden los motivos y consecuencias, asimismo de programar estrategias para ajustar o guiar estos cambios psicoemocionales; actuando como un factor protector que permitiría un mejor control y afronte del estrés.

De lo expuesto anteriormente, surge el interés por conocer la realidad de estas variables en la población policial, la cual, como es bien conocido, se encuentra inmersa en contextos, ya sean de forma personal, laboral o social, especiales en el ejercicio de su actividad con funciones en situaciones con altos niveles de estrés. Más aun de las personas que se encuentran en formación académica, en los cuales es deseable el desarrollo y fortalecimiento

de las capacidades de autoconocimiento y control emocional, relacionamiento con los demás, facilitándole a futuro un adecuado funcionamiento en las labores a desempeñar.

Entonces, de acuerdo a lo expuesto, el problema general de investigación que se planteó fue:

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los educandos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana?

En tanto que los problemas específicos son los siguientes:

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes?

¿Existen diferencias en los componentes de la inteligencia emocional intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general entre los estudiantes según semestre de estudio?

¿Existen diferencias en los estilos de afrontamiento enfocado al problema, enfocado a la emoción o los otros estilos en los estudiantes?

¿Existe relación significativa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los educandos o alumnos?

¿Existe relación significativa entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos?

¿Existe relación significativa entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes?

¿Existe relación significativa entre el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes?

¿Existe relación significativa entre el componente estado de ánimo general de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos en proceso de formación?

## **1.2 Justificación e importancia**

Existen pocas investigaciones que busquen entender la afinidad o semejanza entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en la población policial, especialmente en los estudiantes, aspirantes a convertirse en oficiales o suboficiales.

La importancia teórica del presente estudio radica en la relación comprobada entre las variables de inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento al estrés, que presume que sujetos con alto nivel de inteligencia emocional poseerán estrategias adecuadas para afrontar situaciones que generan estrés. Como bien se conoce los efectivos policiales en el desempeño de sus actividades cotidianas se encuentran expuestos, a factores adversos, ya sea en contextos laborales, personales o sociales, en las que los sujetos con adecuados mecanismos de control emocional expresarán competencias racionales que promoverán los mecanismos adaptativos convenientes para la preservación de la salud.

En síntesis, se puede afirmar que las diversas investigaciones concluyen en lo siguiente. En cuanto a los estilos de afrontamiento, se percibe que los datos indican la existencia de relación positiva entre las estrategias de afrontamiento destinadas a la resolución de problemas y al manejo de las emociones como aquellos que caracterizan a las poblaciones en estudio, identificando que aquellas personas que las utilizan poseen mejor capacidad para poder afrontar situaciones de estrés, incluso que ellas denotarían emociones como la afectividad positiva, la autoconfianza y la seguridad. Sin embargo, los estilos de afrontamiento destinado a la evitación, al autocrítica, o los dirigidos a conductas de riesgos, fueron las menos reportadas, y estarían asociadas a dificultades en la salud de las personas.

En cuanto a la variable inteligencia emocional se observa que existe conocimiento y comprensión de sus importancias en el diario vivir, pero que existe dificultad en su puesta en marcha en lo cotidiano, siendo necesario mejorar al respecto. Aquellos individuos que cuenta con una categoría adecuada de inteligencia emocional serían más hábiles e idóneos de afrontar situaciones de estrés, llevando incluso a buscar soluciones a dichas situaciones. Mayores niveles de inteligencia emocional menores niveles de agotamiento o alteraciones de la percepción, desconfianza de sí mismo.

Finalmente se encontró que las investigaciones reportan una evidencia positiva entre los estilos de afrontamiento dirigidos a solucionar el problema, ya sea a nivel cognitivo o a la sola conducta de expresión emocional o liberación de carga emocional, y la inteligencia emocional, en tanto que a las



conductas de no afrontamiento o afrontamiento inadecuado se encontrarían relacionadas a un nivel bajo de inteligencia emocional.

La justificación a nivel práctico del presente estudio, es que basado en los resultados permitirán elaborar programas de capacitación para el desarrollo humano; tal información favorecerá a los profesionales que trabajan con la población investigada, así como a poblaciones en formación de las instituciones castrenses de nuestro país, buscando la superación y fortalecimiento y el valor de la inteligencia emocional, como también un adecuado manejo del estrés (estilos de afrontamiento).

Por otro lado, cabe señalar que este estudio reviste importancia puesto que constituye un primer estudio en el país y en alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana sobre variables psicológicas que, aparte de su distribución y relación, están implicadas en el proceder policial en el afronte de su futura actividad, de este modo, el presente estudio abre una línea de investigación sobre características psíquicas en los estudiantes de la Policía Nacional del Perú.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Establecer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar y comparar el nivel de inteligencia emocional de los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP de Lima Metropolitana según semestre de estudio.
- Identificar y comparar los niveles de los componentes de la inteligencia emocional; intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP de Lima Metropolitana según semestre de estudio.
- Identificar y comparar los estilos de afrontamiento que presentan los educandos o alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP de Lima Metropolitana según semestre de estudio.
- Analizar la relación entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP.
- Analizar la relación entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP.
- Analizar la relación entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP.

- Analizar la relación entre el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP.
- Analizar la relación entre el componente estado de ánimo general de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes**

##### **2.1.1 Antecedentes internacionales**

Chávez (2014), en Buenos Aires, buscó entender la relación entre las emociones y estrategias de afrontamiento en una muestra de 300 policías. Utilizando el Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) y la Escala de Afecto Positivo y Negativo (PANAS X). Se halló relaciones significativas entre los estilos y estrategias de afrontamiento y el tipo de emociones en los efectivos policiales. Asimismo, encontró correlación positiva entre la afectividad positiva, jovialidad y autoconfianza con los estilos de afrontamiento resolución de problemas, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social; como también se halló correlación positiva entre las emociones de miedo, hostilidad, culpa y tristeza y los estilos apoyo social, expresión emocional y la autocrítica.

En España, López, Acosta, García y Fumero (2006) investigaron acerca de la importancia de la inteligencia emocional en el desenvolviendo de la policía local. Encontrándose que los investigados poseían capacidades apropiadas para conocer, entender, regular y manejar las emociones, pero que, una mayor parte de la muestra tenían que mejorar las capacidades para percibirlas (claridad emocional). Asimismo, hallaron que los efectivos

policiales que habían realizado estudios de bachillerato contaban con un mejor conocimiento de sus estados emocionales, capacidad para identificar sus sentimientos y su significancia. Por otro lado, encontraron que los agentes policiales que tienen apropiada inteligencia emocional logran un afronte adecuado de las circunstancias estresantes utilizando diversas actividades o actos para resolver problemas, tales como reflexionar acerca del problema, buscando acciones a realizar, entre otras; por el contrario, hallaron que los oficiales con dificultades en esta capacidad, de regular sus emociones, coincidía con el consumo de sustancias psicoactivas como una estrategia de afrontamiento al estrés. Concluyen que poseer una adecuada inteligencia emocional en agentes policiales repercuten positivamente en el equilibrio emocional, amabilidad, cordialidad, responsabilidad en el sentido del deber, interés por los demás, busca la mejoría personal y laboral, dirigiendo adecuadas estrategias de afrontamiento al estrés y el disfrute de una mejor salud emocional y mental.

Martínez, Piqueras e Inglés (2011), en Murcia investigaron acerca de la relación entre la inteligencia emocional y las estrategias ante el estrés través del análisis de resultados de diversas investigaciones científicas. Encontraron, en la totalidad de los estudios, puntajes altos en inteligencia emocional que se correlacionan con estrategias de afrontamiento dirigidos a la solución del problema como también a la reflexión, en tanto que los niveles bajos mantienen una afinidad con las estrategias de afrontamiento como la evitación, rumiación de pensamientos, superstición. Asimismo, evidenciaron que la inteligencia emocional es un constructo fundamental en el autocontrol emocional y en la capacidad de adaptación. Por otro lado, señalan que son las

mujeres las que prestan mayor empatía y atención a las emociones, caracterizando a este grupo la utilización de estrategias de afrontamiento dirigidas a las emociones; en cuanto a los hombres, ante situaciones estresantes, los caracteriza los altos niveles de autorregulación emocional.

En Buenos Aires, Rodríguez y Scharagrodsky (2008) buscaron identificar las estrategias de afrontamiento que caracterizaba a 770 oficiales de la policía de ambos sexos que se encontraban en actividad. Encontrando que el estilo que caracteriza a los policías fue el estilo de afrontamiento enfocado más en la evaluación, el cual se caracteriza por la búsqueda de significado de la situación estresante, reflexionando acerca de las posibles causas, soluciones, entre otros (incluye las estrategias de análisis lógico, redefinición y evitación cognitiva); seguido por el estilo de afrontamiento concentrado en el problema y en la emoción. La estrategia de evitación cognitiva fue la que alcanzó la media más alta. En cuanto al estilo centrado en el problema, la estrategia que predominó fue la realización de estrategias para la resolución solución de problemas; en tanto que, para el estilo de afrontamiento centrado en la emoción, la estrategia control afectivo la que predominó. Por otro lado, se halló que existían diferencias entre varones y mujeres en la forma como afrontan las situaciones; encontrando que las mujeres puntuaban más alto en el estilo enfocado en la emoción, evitación cognitiva, aceptación con resignación y descarga emocional; en tanto que los varones obtenían mayor puntuación en la escala análisis lógico. Finalmente se halló que en la escala descarga emocional, existían diferencias estadísticamente significativas entre los oficiales más jóvenes y los mayores, siendo los primeros aquellos que obtenían mayor puntaje.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Becerra (2013) estudió la función del afrontamiento en la relación entre el estrés registrado y los comportamientos de salud (actividad física, deporte, autocuidado, hábitos alimenticios, organización de sueño y descanso, consumo de sustancias psicoactivas) en una muestra de 155 estudiantes universitarios de una entidad privada de Lima. Las resoluciones o efectos indican que el estilo que caracteriza a la muestra evaluada fue el estilo de afrontamiento orientado en el problema, continuando por el estilo centrado en la emoción; en el primer estilo se encontraría la estrategia de planificación y la solución activa, en tanto que en el segundo estilo la reinterpretación positiva y la aceptación; por el contrario, se halló que los estilos menos empleados fueron el consumo de algún estupefaciente, la negación y el desentendimiento del comportamiento. El estudio no halló correlaciones significativas entre el estrés observado y las conductas de salud; hallándose correlación entre el estilo evitativo y el consumo de sustancias psicoactivas y otras drogas. Finalmente, según el estudio de regresión múltiple jerárquica, los datos evidencian que la variable afrontamiento orientado en el problema es el principal constructo que resulta con capacidad ilustrativa de las conductas de salud.

Calienes y Díaz (2012) investigaron la inteligencia emocional y el Síndrome de Burnout en 130 Sub oficiales de la Policía Nacional del Perú del Escuadrón Misti en la ciudad de Arequipa, para ello utilizaron el Inventario Emocional de BarOn y el Maslach Burnout Inventory. Los resultados indican que cerca del 29% muestran un nivel por debajo del promedio en inteligencia

emocional y solo 20% aproximadamente obtuvo un nivel por encima del promedio; hallaron también que existe una afinidad estadísticamente significativa negativa entre los niveles de inteligencia emocional y dos de las tres dimensiones del síndrome de Burnout; concluyendo que a mayor categoría de inteligencia emocional menores niveles de agotamiento emocional y despersonalización.

Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003) efectuaron un estudio a 123 jóvenes alumnos de psicología de una entidad universitaria privada de Lima con la finalidad de estudiar la afinidad o semejanza entre estrés, problemas más habituales y estilos de afrontamiento; para ellos utilizaron la ficha demográfica, el Cuestionario de la Respuesta de Estrés de Valdez, el Inventario sobre estilos y Estrategias de Afrontamiento de Carver, Scheier y Weintraub y el Cuestionario de Problemas de Seiffge-Krenke. Encontraron que los estilos de afrontamiento más utilizados fueron los estilos concentrados en el problema y en el estado emocional, y que a la vez son aquellos que se relacionan inversamente con los niveles de estrés; finalmente hallaron que la edad se relaciona con mayores niveles de estrés, especialmente cuando se evalúan los problemas relacionados con el destino o porvenir y el sí mismo.

En el 2016, Castillo y Rodríguez realizaron un estudio en una muestra de 200 cadetes de los últimos años con formación acuartelada de un Institución de Nivel Superior de Lima, con la finalidad de encontrar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés; para dicho fin, utilizaron la adaptación de Nelly Ugarriza en el 2001 del EQ-I Bar-On Emotional



Quotient Inventory (ICE –Bar – On) y la Escala de Apreciación al Estrés General (EAE – G). Los resultados indican que no existe afinidad significativa entre ambas variables; por lo que concluyen la existencia de otros factores (carga académica, enfermedades, etc.) como activadores del estrés.

## **2.2 Bases teóricas del estudio**

### **2.2.1 Inteligencia emocional**

Ugarriza (2001a) realiza una revisión bibliográfica sobre el constructo de inteligencia emocional, encontrando que a inicios de la década de los 90, Salovey y Mayer llegaron a considerar a la inteligencia emocional como la habilidad de los individuos para, en primer lugar, evaluar verbal y no verbalmente, reconocer, diferenciar y expresar sus propias emociones; segundo, evaluar y reconocer las emociones de los demás, lo que se relacionaría con la empatía; tercero, para regular las emociones propias y la de los demás, de modo que dirija las emociones desagradables a emociones agradables; y finalmente, habilidad para dirigir las emociones que ayuden a la consecución de objetivos, manteniendo la atención selectiva, la automotivación entre otras capacidades imprescindibles para el logro de metas.

Salovey y Mayer definieron el término de inteligencia emocional como “una parte de la inteligencia social que incluye en la habilidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, distinguir entre ellas y usar dicha información para conducir el pensamiento y conducta” (Salovey y

Mayer, 1990, citados en Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004).

De ello se derivó el inicio de investigaciones empíricas en esta nueva área de estudio. Es así que en 1995, Goleman desarrolla y profundiza el concepto de inteligencia emocional, conceptualizando como “la capacidad de motivarnos a uno mismos, de persistir en nuestros deseos a pesar de las posibles dificultades o fracasos, de regular y manejar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de ajustar nuestros propios estados afectivos, de prevenir que la angustia no se interponga con nuestras facultades racionales; a no dejarse abatir por la dificultad de un problema y, por último —pero no por ello, menos importante—, la habilidad de tener empatía y creer en otras personas” (p. 25).

Goleman (1995) considera la definición de Salovey y desarrolla su modelo teórico considerando cinco competencias principales:

1. Conocer las propias emociones: Considerada como la parte clave de la inteligencia emocional. Hace referencia al conocimiento de nuestras propias emociones y reconocer el sentimiento en el instante que acontecen. Goleman considera que los individuos que tiene mayor evidencia de sus emociones son las que mejor dirigen sus vidas.
2. Controlar las emociones: a partir de tener conciencia de uno mismo, permite mantener un control de los propios sentimientos y emociones, a fin de que se intercomunicuen de forma adecuada.
3. Motivarse a sí mismo: Goleman considera que el control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para

mantener la atención, motivación y la creatividad. El autocontrol emocional conlleva a manejar las gratificaciones, dominar y controlar nuestra impulsividad, lo cual suele estar presente en el éxito de objetivos y la vida.

4. Reconocer las emociones de los demás: Hace énfasis en la empatía, considerándola como la forma de hacer el bien a los individuos de una manera desinteresada.
5. Establecer relaciones: Viene a ser la manera estética de crear apropiadas relaciones con el grupo y también manejar las emociones de los demás. Estas habilidades dirigen el fortalecimiento del liderazgo, competencia social y la eficiencia interpersonal.

Goleman (1995) considera que no todos los individuos expresan el mismo nivel de desempeño en cada uno de estos dominios, aunque tienen una base neurológica, pueden llegar a mejorarse, ya que cada uno de estos dominios representa una agrupación de hábitos y de reacciones.

Es así que, a partir de esta fecha a la actualidad, el constructo ha sido redefinido, surgiendo un gran número de conceptualizaciones; no obstante, estas no han sido contrarias, sino complementarias, enfatizando la existencia de claros dominios compartidos en sus modelos, aunque difieren en la terminología empleada.

De aquí se pueden señalar tres líneas de actuación en este proceso (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004). En los inicios o trabajos originarios se sentaron las bases y fundamentos teóricos acerca de la Inteligencia Emocional, abarcando el desarrollo de diversos modelos teóricos;

posterior a ello se tiene la elaboración de las medidas e instrumentos de evaluación para medir la Inteligencia Emocional, aunque en la actualidad aún se reportan de inconsistencia en algunos instrumentos, ha permitido perfeccionarse cada vez más la medición de este constructo; finalmente se tiene la tercera línea, la cual considera los estudios prácticos que buscan conocer la validez predictiva, así como la relación con otras variables.

Como lo citan Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil (2004) la definición de inteligencia emocional ampliamente aceptada en la comunidad científica, es aquella que incluye la habilidad para percibir, asimilar, entender y ajustar las emociones propias y la de los demás, como los elementos básicos de una persona con adecuada inteligencia emocional. Es así que Bar-On añade otros componentes adicionales al concepto, como son los rasgos de personalidad y capacidad social y afectivo.

Bar-On (1997, citado en Ugarriza, 2001a), emplea el constructo de inteligencia emocional y social para diferenciarla de la inteligencia cognitiva, y le atribuye la capacidad para modificarse a lo largo de la vida; Bar-On definiría la inteligencia emocional como la agrupación de competencias y destrezas que intervienen en la capacidad de adaptación al medio y afronte de demandas, constituyéndose en un factor de éxito y bienestar general en la vida, propone un modelo acerca de la inteligencia emocional, pudiendo ser estudiada o tratada desde dos posturas distintas, una sistémica y otra topográfica. La primera de ellas postula cinco componentes principales, compuestos por subcomponentes; en tanto que el estudio topográfico ordena los componentes de la inteligencia emocional en orden de rangos,

identificando tres tipos de factores o niveles, factores centrales, resultantes y de soporte.

Ugarriza (2001b) concluye también que la inteligencia emocional puede cambiar y desarrollarse en el tiempo mediante actividades de entrenamiento como programas y técnicas terapéuticas. En la presente investigación se considerará la perspectiva sistémica del modelo de Bar-On,

Por otro lado, diversos estudios han buscado mayor información sobre la importancia y el valor de la inteligencia emocional y su impacto en la salud, hallándose asociación positiva con los adecuados estilos de vida saludables, disminución de los daños psicofisiológicos del estrés, menor tendencia al consumo de alcohol y tabaco (Edward y Warelow, 2005, Tsaousis y Nikolaou, 2005, Perea y Fernández- Berrocal, 2009, citados en Galdona, Urdaneta, Aldaz, Laskibar, Yanguas, Martinez-Taboada y Reoyo, 2011).

#### **2.2.1.1 Modelos de inteligencia emocional**

En las últimas décadas se ha propuesto diversos modelos o aproximaciones conceptuales sobre la inteligencia emocional, es así que Petrides y Furnham (citados en López, Pulido y Augusto, 2013) proponen una clasificación de los modelos de inteligencia emocional, pudiéndose caracterizar ellas dentro de los modelos que entienden el constructo como una habilidad, y aquellos modelos que consideran al constructo como un rasgo (modelos mixtos).

Los modelos que consideran la inteligencia emocional como una habilidad, analizan y utilizan las indagaciones que facilitan las emociones para mejorar el juicio y entendimiento.

En tanto que los modelos mixtos o de rasgos, incluyen en sus principios las capacidades del pensamiento o también mental, los rasgos de identidad y por último los indicadores de ajuste.

#### **2.2.1.2 Modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey**

El modelo fue propuesto en 1990, y fue reformulado en 1997. La primera definición propuesta por estos autores, hace relación a la influencia de cómo usar la indagación emocional para adaptarse a la vida cotidiana, permitiendo la resolución de problemas y facilitando el proceso de adaptación. Así, la inteligencia emocional es definida como “La capacidad para observar y controlar los sentimientos y estados emocionales de uno mismo y de las otras personas, de distinguir entre ellos y de utilizar la información para el mejor sentido y dirección de nuestros actos y las ideaciones propios” (Salovey y Mayer, 1990, citados en López, Pulido y Augusto, 2013, p. 25).

De esta primera definición se tiene que Mayer y Salovey distinguen tres grupos de capacidades del pensamiento comprometidos en la inteligencia emocional, primero, la evaluación y exposición de las emociones, segundo, el ajuste emocional, y tercero el empleo y utilización de las emociones. En esta primera aproximación se observan limitaciones, si bien brinda influencia a la

percepción y exposición de emociones, pasa por alto la capacidad de entendimiento sobre las mismas.

Es por ello que este modelo se reformuló en 1997, considerando la inteligencia emocional como:

La habilidad para observar, apreciar y manifestar emociones con precisión, la habilidad para aceptar y/o originar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (López, Pulido y Augusto, 2013, p. 25).

De esta forma el modelo postula cuatro habilidades o facetas que están ordenadas jerárquicamente:

- A. Habilidad de percepción, evaluación y expresión emocional: Habilidad que le permite no solo identificar las propias emociones, sino también los estadios y sensaciones fisiológicas y conocimiento que las emociones conllevan, así como la percepción de los estados emocionales de los demás.
- B. Habilidad para acceder y/o generar sentimientos de facilitación emocional: Hace mención a la habilidad para crear, usar y sentir emociones importantes al momento de informar los sentimientos o para usarlos en los procesos cognoscitivos, logrando una integración emocional.
- C. Habilidad de comprensión emocional: Concierne en la idoneidad para etiquetar emociones y conocer las causas entre las palabras y las emociones. Este conocimiento involucra el poder analizar los significados

que las emociones conlleven respecto a las relaciones, así como entender sentimientos complicados (sentir a la vez amor y odio hacia alguien).

D. Habilidad de regulación emocional: Es la capacidad para seguir comunicativo y ajustar los sentimientos, tanto positivos como negativos, y pensar reflexivamente sobre las emociones con relación a si mismo y a las otras personas, desarrollando la incrementación emocional y cognoscitivo.

Este modelo señala que todas estas habilidades están conexas entre sí, y para que existan una apropiada regulación emocional es necesaria un buen entendimiento, para una favorable razón y también se necesita de una mejor impresión y énfasis o manifestación emocional

### **2.2.1.3 Modelo de la inteligencia emocional de Bar-On**

Este modelo originario se caracterizó en procurar tener una medición de la inteligencia emocional en forma de bienestar psicológico. Recibió información de las contribuciones de Darwin sobre la influencia de la expresión emocional para la convivencia y adaptarse al medio ambiente; así como de Thorndike, sobre los detalles de la inteligencia social; y de Wechsler, sobre el efecto de las causas de principio no cognitivo y volitivos en referencia al comportamiento inteligente (López, Pulido y Augusto, 2013). El modelo se fundamenta en las competencias que posee la persona en su relación con los demás y con el medio ambiente. De esta manera, este modelo es una interrelación de competencias sociales y emocionales.



El autor postula cinco componentes en su modelo, los cuales comprenderían otras 15 escalas o factores medibles (Bar-On, 1997, citado en López, Pulido y Augusto, 2013). Los componentes son los siguientes:

A. Componente Intrapersonal (CIA): Capacidad de la persona para saber entender sentimientos propios y expresarlo de manera no destructiva, comprende las siguientes escalas:

- Comprensión emocional de sí mismo: Capacidad en percibirse y entender nuestras emociones y sentimientos, diferenciarlos y saber el porqué de los mismos.
- Asertividad: Capacidad en manifestar sentimientos, creencias y pensamientos sin afectar las emociones del grupo; protegiendo nuestros propios derechos de una manera no destructiva.
- Autoconcepto: Capacidad en entender, admitir y considerarse a uno mismo, asumir nuestros aspectos positivos y negativos, como nuestros impedimentos y posibilidades.
- Autorrealización: Capacidad en efectuar lo que realmente podemos, anhelamos y gozamos de la habilidad de producir y obrar.
- Independencia: Capacidad en autodirigirse, percibirse confiado en uno mismo en nuestros pensamientos y actividades y ser más autónomos emocionalmente en asumir las decisiones.

B. Componente Interpersonal (CIE): Capacidad en identificar y percibir emociones y sentimientos de los demás y ser hábiles para crear interrelaciones cooperativas, positivas y agradables para todos, reúne las siguientes escalas:

- Empatía: Aptitud de percibirse, entenderse y valorar las emociones de los demás.
- Relaciones interpersonales: Experiencia en instalarse y sostener semejanzas recíprocas y agradables que son caracterizadas por una proximidad emocional y de confianza.
- Responsabilidad social: Disposición en manifestarse a sí mismo como un individuo colaborativo y que es un integrante creativo del grupo social.

C. Componente de Adaptabilidad (CAD): Capacidad para dirigirse, ajustarse y solucionar dificultades de índole personal e interpersonal, así como a la habilidad en diferenciar las emociones de sí mismas en función de las circunstancias y reunió las siguientes escalas:

- Resolución de problemas: Disposición en reconocer y fijar las dificultades como también para crear y organizar resoluciones positivas y activas.
- Prueba de la realidad: Capacidad en juzgar la correspondencia entre lo que apreciamos y distinguimos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).
- Flexibilidad: Capacidad para efectuar un acuerdo apropiado de nuestros sentimientos, ideas y comportamientos a circunstancias y características innovadoras.

D. Componente del Manejo de Estrés (CME): Aptitud y disposición de afrontar al estrés y manejar los estados emocionales, el componente reúne las siguientes escalas:

- Tolerancia al estrés: Capacidad de experiencia para tolerar eventos desfavorables, circunstancias estresantes, y a resistentes emociones sin “desmoronarse”, desafiando en forma eficaz, ágil y positivamente al estrés.
- Control de los impulsos: Capacidad en tolerar o posponer un impulso o estímulos para dirigir y dominar nuestras propias emociones.

E. Componente del Estado de Ánimo en General (CAG): Aptitud para percibirse y formular emociones positivas y estar auto motivado, reúne las siguientes escalas:

- Felicidad: Capacidad en percibirse a gusto con la vida, para deleitarse de sí mismo y de los demás y para divertirse y manifestar sentimientos positivos.
- Optimismo: Capacidad en contemplar la parte más brillante de nuestra vida y sostener una postura positiva a pesar de los contratiempos y sentimientos negativos.

#### **2.2.1.4 Modelo de la inteligencia emocional de Goleman**

Orientado más al campo de las organizaciones y el desarrollo humano, Goleman (1995) define la inteligencia emocional como una habilidad para influenciarse a sí mismo, de preservar y mantener la perseverancia a pesar de las posibles dificultades, de examinar los impulsos, de diferir las gratificaciones, ajustar los estados de ánimo, evitando la angustia que pudiera interferir en las capacidades racionales, y de la habilidad de comprender y creer en los demás.

El modelo de inteligencia emocional de Goleman se basa en datos de investigaciones realizadas a diversas organizaciones, considerando cuatro competencias personales y sociales que caracterizan a las personas exitosas y brillantes. Dentro de las competencias personales se incluyen el conocimiento y capacidad de controlar las propias emociones, de motivación; en tanto, dentro de las competencias emocionales se encuentran las exploraciones de las emociones de los demás y del control en las relaciones en sí mismas. Los componentes básicos son los siguientes:

- A. Autoconciencia: Capacidad para conocer y entender nuestros estados emocionales, sentimientos, rasgos y su influencia sobre los grupos. Incluiría las competencias de autoconfianza y estados emocionales positivos.
- B. Autorregulación: Capacidad de automanejo, adecuada madurez, responsabilidad, amoldable a circunstancias y presto al cambio.
- C. Conciencia social: Capacidad de darse cuenta de las emociones, inquietud, ansiedad y necesidades de los demás; esta competencia está relacionada con la influencia interpersonal, el trato y contacto, la gestión de conflictos, manejo y dominio de grupos y la construcción de vínculos.
- D. Relaciones de dirección: Capacidad para ejercer, mediar y aplicar las relaciones con los grupos y hacer redes de apoyo social.

#### **2.2.1.5 Modelo de inteligencia emocional de Petrides y Furnham (2000)**

Estos autores centran su atención en la teoría del rasgo, describen y estudian la inteligencia emocional y la autosuficiencia emocional. Recibe influencia de las características de identidad, del modelo de inteligencia

emocional de Thorndike, de los componentes intrapersonal e interpersonal de Gardner. El modelo considera 15 dimensiones, siendo considerada como un modelo multifactorial: adaptabilidad (capacidad de ser flexible a la adaptación y a nuevas circunstancias que plantea la vida), asertividad (actitud de ser franco, sincero, defendiendo los propios derechos), impresión emocional propia y de las personas (ser transparente sobre los sentimientos propios y de los demás), manejo emocional (habilidad de influir en los sentimientos de los integrantes del grupo), exposición emocional (habilidad de controlar los sentimientos de los demás), manejo emocional (capacidad de influir en los sentimientos de los demás), regulación emocional (habilidad de manejar las emociones), impulsividad baja (capacidad de recapitación y autocontrol de impulsividad), relaciones (habilidad de mantener interrelaciones individuales y sociales integra), autoconcepto de sí mismo (de logro y autoconfianza), automotivación (ante circunstancias desfavorables), conciencia social (capacidad de conectarse con los demás y mantener adecuadas habilidades sociales), gestión de estrés (capacidad de tolerar a la tensión y de regular el estrés), empatía (capacidad para ponerse en el lugar del otro), felicidad (actitud alegre y satisfecha con la vida), y optimismo (apariencia segura y propensa a ver lo mejor de la vida) (Petrides y Furnham, 2000).

### **2.2.2 Estrés y estilos de afrontamiento**

Previo a la conceptualización de los estilos de afrontamiento, es pertinente revisar el concepto de estrés, como se señaló líneas antes, los estilos o estrategias de afrontamiento son las formas cómo el individuo

afronta situaciones de estrés. Guevara, Hernández y Flores (2001) afirman que el estrés es una respuesta de carácter adaptativo de nuestro organismo ante exigencias medio y ambientales, que se caracteriza por una activación fisiológica que prepara al individuo para actuar. Ésta postura fue el inicio del estudio del estrés desde el modelo centrado en la respuesta.

Por otra parte, existen teorías que consideran al estrés desde una perspectiva de estímulo, en donde se enfatiza las variables ambientales o estresores.

Al respecto, Fierro (1996, citado en Becerra, 2013) considera al estrés como un proceso transaccional y activo (intercambios e influencias) entre dos elementos, una circunstancia agobiante de estrés y el organismo, ante ello se da una respuesta. A esta postura teórica se le conoce como la teoría basada en la interacción, su principal representante es Richard Lazarus.

La teoría de Lazarus centra su atención en los procesos psicológicos que intervienen entre los estímulos estresores y las repuestas al estrés, es decir su foco de atención son los tipos de pensamientos evaluativos que manifiesta el individuo en relación a la situación experimentada. De esta forma Lazarus define el estrés como el malestar que se origina cuando se percibe o valora la demanda de una situación como excedente a las habilidades con las que se cuenta para afrontarla (Lazarus y Folkman, 1986).

Asimismo, Lazarus postula que el estrés consta de tres procesos: la evaluación primaria, la evaluación secundaria y el afrontamiento. En la primera de ellas la persona siente y evalúa el momento estresante,

encontrándose presentes dos elementos claves, el pensamiento y las emociones. En la segunda, se elaboraría una respuesta según el estado de nuestro pensamiento, apreciando los propios recursos para afrontar las circunstancias, esta respuesta debe disminuir o separar el momento estresante; y, por último, el afrontamiento, que sería el proceso de llevar a cabo esa respuesta (Lazarus y Folkman, 1986).

Lazarus y Folkman (1986) sostienen que las reacciones estresantes se pueden agrupar en tres niveles: fisiológico, emocional y cognitivo.

- En el mecanismo fisiológico del estrés, comprenden las respuestas neuroendocrinas y las asociadas al sistema nervioso autónomo, interviene la activación del sistema nervioso simpático; el cual secreta aminohormonas, adrenalina y norepinefrina; del eje hipotálamo-adenohipófisis-corteza suprarrenal, secretando glucocorticoides. Las reacciones que originan la presencia de estos cambios en el organismo hay elevación de la presión arterial, de lípidos, grasas, actividad muscular, acrecentamiento de la tasa estomago e intestinal, ampliación de las pupilas, cefaleas persistentes, aumento de la respiración, así también como disminución de la inmunidad celular (Taylor, 2007, citado en Becerra, 2013), deteriorando el sistema inmunológico (Cassaretto et al, 2003, citados Solís y Vidal, 2006).

- En el nivel emocional, investigaciones señalan que las personas expuestas a eventos estresantes han desarrollado problemas de salud mental, dentro de ellos tales como la timidez, depresión, violencia,

ansiedad y entre otros (Taylor, 199, Cassaretto et al, 2003, citados Solís y Vidal, 2006).

- En el nivel cognitivo, los autores distinguen tres formas de respuestas cognitivas en el momento estresante: la preocupación, negación y la pérdida de control, las cuales se hallan asociadas a bloqueos mentales, problemas en la memoria, sensación de irrealidad, disociación mental, etc., afectando el rendimiento integral de las personas (Sandín, 1995, Cassaretto, 2003, citados en Solís y Vidal, 2006).

La presencia de estrés y de sus consecuencias depende en gran medida, no solo de la explicación de la persona a ocasiones estresantes, sino también a agentes mediadores. Esto es, cuando una situación (real o potencial) es percibida como fuera del alcance de las habilidades del sujeto para manejarlas, la respuesta y sus consecuencias estarán condicionadas al accionar que la persona ponga en marcha para hacerle frente. A estas actuaciones es a lo que se conoce como estilos o estrategias de afrontamiento (Fierro, 1996, citado en Becerra, 2013).

A la fecha existen diversas formas de conceptualización del estrés, existiendo diversos enfoques teóricos que permiten analizar y abordar el estrés. A continuación, se presentan de manera sucinta, dichas teorías, las cuales han sido extraídas de Oblitas (2010).

A. Teoría fisiológica: Desarrollada por Selye en 1960, considera al estrés como la respuesta inespecífica del organismo ante la presión de un estresor, lo cual atenta contra el equilibrio homeostático del individuo.



Enfatiza en la respuesta orgánica ante circunstancias de estrés y en los mecanismos activados ante estos sucesos. Es decir, se centra en el aspecto interno del organismo.

- B. Teoría de los sucesos vitales: Dentro de sus principales precursores se tiene a Holmes y Rahe. Esta teoría centra su atención en los estímulos ambientales desencadenantes de estrés; es así que el estrés es considerado como la reacción del sujeto ante las percepciones de evento, y no del evento en sí, distinguiendo entre ellos sucesos negativos (enviudar, despido de trabajo, etc.) como positivos (casarse, mudarse, promoción de trabajo, etc.) activadores de estrés. Asimismo, hace hincapié a los procesos de adaptación al cambio.
- C. Teoría de la evaluación cognitiva: Dentro de sus principales exponentes se tiene a Lazarus y Folkman. Esta teoría considera que el estrés se inicia con la apreciación cognitiva que realiza la persona al mediar las relaciones particulares entre los integrantes internos y los procedentes del medio ambiente. De esta forma se considera al estrés como el resultado de la evaluación de deterioro o amenaza y poniendo en peligro su bienestar. Lazarus concibió tres formas de esta evaluación cognitiva. La evaluación primaria, centrada en la situación; la evaluación secundaria, centrada en la valoración de la eficiencia de los recursos de afrontamiento; y la reevaluación, en donde se realizan los procesos de feedback los cuales suceden en pleno proceso de interrelación persona-demanda.
- D. Teoría según la naturaleza del estrés: Esta teoría conceptualiza al estrés considerando las consecuencias que provoca, agradables o desagradables.

Se le denomina eustrés cuando el estrés provoca resultados agradables, es decir cuando el estado de estrés te permite alcanzar o lograr determinadas situaciones, es conocido como buen estrés; mientras que el distrés genera resultados desagradables, por una excesiva activación psicofisiológica, es decir de bloqueo, limitación o falta de adaptación ante una situación. Las diversas investigaciones científicas abordan el tema del estrés con una significancia de consecuencias negativas.

- E. Modelos integradores: También denominados multimodales, permite explicar de manera global los diferentes componentes intervinientes en el proceso de estrés, pero a la vez son únicos para determinar y focalizar los movimientos precisos. Dentro de ellos se tiene la propuesta de Sandín (citado en Oblitas, 2010), destacando siete etapas: demandas psicosociales, evaluación cognitiva, respuesta al estrés, estrategias de afrontamiento, apoyo social, variables disposicionales y estado de salud.

### **2.2.3 Estilos de afrontamiento**

El concepto afrontamiento tiene prestigio en el ámbito de la psicología a partir de los años 40 del siglo XX, inicialmente significó un concepto organizado en el detalle y en la valoración clínica, en la actualidad es el centro de una serie de abordajes psicoterapéuticos e intervenciones educativas que tiene como meta desarrollar recursos adaptativos (Lazarus y Folkman, 1986).

A pesar de los años de estudios sobre el afrontamiento, aun no se ha llegado a lograr una coherencia entre las teorías y definiciones, y para comprenderlo mejor, es necesario revisar las teorías existentes. Muchos de

estos trabajos tienen una historia amplia, la cual se dio origen en el siglo XX con el estudio del concepto de “defensa” postulado por el psicoanálisis.

A partir de los años 60, una nueva línea de investigaciones sobre los mecanismos de defensa empezó a consolidarse con la etiqueta de “afrontamiento”. En sus inicios la investigación era tradicional centrándose en los mecanismos de defensa, posteriormente algunos investigadores empezaron a rotular algunos de ellos (sublimación, humor) como actividades de afrontamiento adaptativas, conceptualizándose, como, aquellas estrategias conscientes adaptativas utilizadas por los individuos frente a situaciones estresante o preocupantes como respuestas de afrontamiento y ya no como mecanismo de defensa (Endler y Parker, 1996).

Moos y Scheafer (1993) señalan que son cuatro las perspectivas que pueden considerarse como antecedentes teóricos del concepto afrontamiento. Además de la perspectiva psicoanalítica, está la teoría de la evolución y la adaptación conductual (planteada por Darwin), la teoría del ciclo de la vida (Erickson) y los estudios de casos sobre el manejo de la crisis de la vida y transiciones.

Como lo señala Frydenberg y Lewis (1997), el afrontamiento ha sido estudiado desde varias perspectivas teóricas, y ante la falta de acuerdo respecto a la teoría de afrontamiento entre diversos investigadores, el enfoque desarrollado por Lazarus y colaboradores, los cuales consideran el afrontamiento como un proceso, es hasta ahora es el más frecuentemente citado y el que recibe mayor apoyo científico.

De esta manera Lazarus y Folkman (1986) conceptualizan el afrontamiento como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales o actos constantemente inestables que se desarrollan para accionar o conducir las demandas específicas externas y otras internas que son apreciadas como excedentes o desbordantes de los recursos de las personas” (p. 164; citado en Becerra, 2013), postulando en ella la existencia de al menos dos funciones principales, una orientada al problema y otra orientada a la emoción.

Bajo esta perspectiva Lazarus y Folkman logran conceptualizar el afrontamiento, entendiéndolo como un proceso renovante y activo, ya que consideran que los cambios son consecuencias de las continuas valoraciones en la relación individuo-entorno.

Carver, Scheier y Weintraub (1989, citados en Becerra, 2013) consideran que existe dos posturas acerca del carácter de las estrategias o estilos de afrontamiento. La primera de ellas considera los estilos con un carácter de disposición, de estabilidad en el tiempo y las circunstancias, es decir como una característica de la personalidad del individuo; en tanto que la segunda entendida como situacional o circunstancial. Estos autores consideran que el afrontamiento puede ser considerado bajo las dos perspectivas antes señaladas, dicho de otro modo, tanto de forma disposicional como situacional, debido a que el individuo recurrirá a algunas de ellas dependiendo del contexto o situación que se encuentre.

Las investigaciones sobre afrontamiento realizados a lo largo de los años, han llevado a la conceptualización de diversos tipos y dimensiones, las cuales han venido a denominarse estilos y estrategias de afrontamiento. Hay

autores que consideran ambos términos como equivalentes, sin embargo, otros plantean diferencias al respecto (Solís y Vidal, 2006).

Se entiende por estilos de afrontamiento a las tendencias o inclinaciones individuales que se tiene a las circunstancias de estrés, siendo estos los determinantes de las estrategias; las estrategias hacen alusión a los procesos reales y específicos que se ponen en marcha en cada entorno o medio, dichas estrategias pueden ser diferentes en relación a las condiciones desencadenante (Cassaretto et al., 2003, en Solís y Vidal, 2006).

De este modo, Carver desarrolla una prueba para evaluar los estilos de afrontamiento a partir de los conceptos desarrollados por Lázarus y Folkman, y utiliza el término estilo como equivalente a estrategias. Otros autores como Fernández-Abascal (1997), citado en Guevara, Hernández y Flores (2001), plantea diferencias entre ambos términos, señalando que estilos de afrontamiento tiene un significado más disposicional en las personas, mientras estrategias de afrontamiento tiene un carácter más concreto ya que se refiere a la actividad propia que maneja el individuo en cada situación (Bulnes, 2003).

Dependiendo de las estrategias o estilos puestos en marcha ante una situación estresante, pueden llegar a ser efectivos o no, llevando a la persona a sentir alivio, tranquilidad, por el contrario, sentir la cronicidad del estrés.

Sandin (1995), plantea que el proceso del conocimiento y metodológico del afrontamiento se agruparía en dos aproximaciones, la

primera asume el afrontamiento como un estilo personal, en tanto que la segunda como un proceso activo y cambiante.

El enfoque que considera al afrontamiento como un proceso fue planteado por Lazarus y Folkman, como una nueva alternativa frente a la visión del afrontamiento como estilo debido a que se encontraron algunas limitaciones, siendo la principal el hecho de que no se tome en cuenta que el afrontamiento se modifica a través del tiempo, sino que, por el contrario, se considera que es estático (Frydenberg y Lewis, 1997).

Dentro de los principios que conforman el enfoque del afrontamiento como proceso, es importante mencionar que la manera en que el individuo realmente afronta situaciones puede depender de los recursos que disponga y de las limitaciones que dificulten el uso de tales recursos en el contexto de una interacción determinada (Frydenberg y Lewis, 1997).

Sin embargo, el aparecimiento de este nuevo enfoque, no ha modificado la percepción del afrontamiento como estilo y eso ha dado lugar a que ambos enfoques se mantengan hasta la actualidad. De esta manera tenemos, por un lado, el afrontamiento que tiene predominio firme o permanente para rebatir al estrés de una forma especial y, por otro lado, el afrontamiento como proceso o circunstancias que los conceptualiza como una acción al estrés de estilo activo y exclusivo para las situaciones del momento (Oblitas, 2010).

De acuerdo con la concepción del afrontamiento como estilo, las investigaciones han encontrado que existen diferencias individuales

relativamente estables en el afrontamiento. En este sentido Carver y Scheier (1989) en un estudio sobre el rol que juegan las diferencias individuales en el proceso de afrontamiento plantean que existen dos maneras de entender como estas podrían influir en él. La primera posibilidad es que los individuos traen consigo un grupo de acciones de afrontamiento seleccionadas que persisten relativamente estables a través del tiempo y las diversas situaciones estresantes. La segunda posibilidad es que las formas de afrontamiento preferidas para hacer frente al estrés se derivan de dimensiones de personalidad más tradicionales.

Aunque existe evidencia de que tanto las disposiciones para el afrontamiento como los recursos para éste tienen un impacto en las respuestas de afrontamiento de las personas, otras investigaciones sugieren que las variables situacionales juegan un papel fundamental (Oblitas, 2010).

De acuerdo con el modelo transaccional del estrés de Lazarus y Folkman (1986), el afrontamiento constituye un proceso que puede variar no solo de una situación a otra sino también de una fase a otra de la misma situación que está siendo enfrentada. El enfoque plantea que las personas tienden a utilizar estrategias particulares de acuerdo al problema específico con el que está tratando, lo cual implica que ciertas situaciones tienden a elicitar el uso de algunas estrategias más que otras. Sin embargo, consideran que, a pesar de las distenciones actuales con respecto a las aproximaciones sobre el afrontamiento, desde una perspectiva disposicional y el punto de vista transaccional o circunstancial no son mutuamente excluyentes, ya que

tanto el individuo como la situación contribuyen a la conducta del afrontamiento.

Existe un consenso entre los investigadores cuando afirman que para calificar a las estrategias como adaptativas o no, es importante tomar en cuenta los factores personales, que incluyen la personalidad del sujeto, el convencimiento sobre los propios recursos de afrontamiento y su eficacia; además de los factores situacionales o contextuales, como por ejemplo la naturaleza del grado y la cronicidad del estresor (Cassaretto, Chau, Oblitas, y Valdez, 2003).

Es decir, aquellos estilos o estrategias que son productivas o funcionales en una circunstancia puede no serlo en otra, por el contrario, aquellas estrategias que son percibidas por una persona como productiva pueden no serlo para otra (Frydenberg y Lewis, 1997).

### **2.2.3.1 Estilos de afrontamiento propuestos por Carver**

#### **A. Estilos de afrontamiento enfocado al problema**

Hace referencia a las acciones dirigidas a mover o restringir el estresor o sus consecuencias, interviniendo en las variables del ambiente y/o individuales, cuando éstas son percibidas como susceptibles de cambio (Carver y Scheier, 1989), en otras palabras, aquellas se refieren a las acciones que están directamente dirigidas a manejar o alterar el problema.



- Afrontamiento activo: Puesta en marcha de acciones directas que buscan solucionar la situación estresante. “Hago lo que debo, un paso a la vez” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Planificación: Hace referencia a pensar y desarrollar acciones que buscan solucionar el problema. “Elaboro un plan de acción” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Supresión de actividades competentes. Dar prioridad a las actividades que permitan resolver o controlar la situación estresante. “Dejo otras labores para concentrarme en la actual” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Postergación del afrontamiento. “Espero el momento apropiado para hacer las cosas” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Búsqueda de apoyo social por razones instrumentales: Asistir a otros individuos, buscando ayuda en cuanto a información, comprensión y pautas que posibiliten obtener soluciones. “Dialogo con las personas buscando nuevas ideaciones para el mejor afronte de los problemas” (Oblitas, 2010, p. 247).

#### B. Estilos de afrontamiento enfocado a la emoción

Cuando se evalúa que es poco probable el ejecutar alguna acción para cambiar la situación estresante o el contexto, direccionando los esfuerzo y ajustar las estrategias emocionales hacia el estresor, reduciendo los sentimientos de negación y asociados (Carver et al, Becerra 2013).

- Búsqueda apoyo social por razones emocionales: Acudir a otros individuos, buscando ayuda, información, comprensión y apoyo

emocional. “Expreso a las personas acerca de cómo me percibo” (Oblitas, 2010, p. 247).

- Reinterpretación positiva y crecimiento: Identificar posibles aspectos positivos de la situación estresante. “Aprendo cosas de la experiencia” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Aceptación: Reconocer responsabilidad en el origen o mantenimiento del problema. “Aprendo a vivir con el problema” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Negación. No aceptación de la situación estresante, negando su ocurrencia. “Me niego a creer que esto ha pasado” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Acudir a la religión. Buscar ayuda, ya sea en personas o en entidades espirituales tales como la oración, etc. “Pongo mi confianza en Dios” (Oblitas, 2010, p. 247).

#### C. Otros estilos propuestas

- Enfocar y liberar emociones. Expresión de las emociones contenidas ante la situación de estrés, sin búsqueda de solución. “Dejo salir mis emociones” (Oblitas, 2010, p. 247).
- Desentendimiento conductual. No se realiza o se deja de realizar conductas que busque solucionar o disminuir la situación de estrés, realizando esfuerzos conductuales con otra finalidad. “Renuncio a intentar concretar mis metas” (Oblitas, 2010, p. 247).

- Desentendimiento mental. Pensar y dar importancia a otros tipos de asuntos, dejando de lado la situación de estrés. “Sueño acerca de otras cosas en lugar de esto” (Oblitas, 2010, p. 247).

Por otro lado, investigaciones recientes señalan que las estrategias o estilos de afrontamiento incorporan diversas dimensiones, existiendo estrategias o estilos que no se encuentran o no pueden ser ubicadas en los grupos anteriormente presentados. Es así que se propone una clasificación diferente; las estrategias o estilos de aproximación o también llamado de enfoque, y las evitativas. Dentro del primer grupo estarían los estilos o las acciones que implican el esfuerzo por hacer frente a controlar o disminuir el estresor, en tanto que, en el segundo grupo, se haría mención a los intentos de evitar o no tener que actuar directamente con el estresor, en este grupo se ubicarían las estrategias centradas en la emoción (Carver, 2011, citado en Becerra, 2013).

Diversas investigaciones, como las de Carver y Scheier (1994), Davis y Brantley (2004), Taylor (2007) y Smith y Kirby (2011) citadas en Becerra (2013), señalan que el estilo de afrontamiento centrado en el problema se relaciona de forma positiva con el bienestar de la persona en diversas áreas (físico, salud, etc.) considerándolo de mayor beneficio a la persona; caso contrario se reporta en el uso de los estilos centrados en la emoción o los de tipo evitativo. Asimismo, reportan que el éxito de las repuestas de afrontamiento depende en gran medida de la categoría del estresor y del medio, por lo que recomiendan contar con estrategias mixtas y específicas según las situaciones.

Carver, Scheier y Weintraub (1989, citados en Rodríguez y Scharagrodsky, 2008) consideran que la elección de determinada estrategia al momento de afrontar una situación estresante, está condicionada por factores situacionales tales como los procesos de socialización, siendo estimadas las habilidades sociales como un recurso determinante del afrontamiento, ya que juega un papel importante en la adaptación humana.

#### **2.2.4 Diseño curricular de la formación profesional de la PNP**

La Ley General de Educación N° 28044 (2003), menciona la necesidad de “currículos básicos, generales a todo el país, vinculados entre los diferentes categorías y modalidades”.

El diseño curricular es el proceso mediante el cual se diseñan programaciones de educación profesional, con la finalidad de responder apropiadamente a necesidades formativas de las diferentes poblaciones a través de la transformación de un referente del empleador en una guía pedagógica.

El diseño curricular confluye en un documento que indica la organización general del programa, el cual fija características y programaciones del contexto laboral y proyecciones del perfil de ingreso a las escuelas policiales como el mejoramiento del aprendizaje para la empleabilidad en la institución policial.

El diseño procura fortalecer la eficacia y calidad de la oferta formativa y facilitar procedimientos para el crecimiento de la educación profesional en las escuelas de formación policial.

El diseño curricular se realiza para organizar los programas de estudio, determinando las competencias asociadas y los resultados de la instrucción para cada competencia, con los cuales se dará respuesta a los requerimientos y necesidades de la formación.

#### **2.2.4.1 Proyecto curricular institucional**

El Ministerio de Educación concede la autonomía pedagógica a las entidades educativas y requiere que cada uno de ellos, respete los lineamientos comunes impuestos desde el Estado sobre la conceptualización de la enseñanza, pueda guiar sus propias características que se adecuen a las características intrínsecas de la función y servicio para el cual fue encomendado.

El Proyecto Curricular Institucional (PCI) cobra carácter normativo para dicha institución y constituye la parte fundamental del Proyecto Educativo Institucional (PEI), especialmente destinado a estudiantes, consensuado por profesores como actores fundamentales que enseñan una disciplina. En este sentido deben percibirse como miembros responsables de alcanzar los objetivos en el proceso enseñanza aprendizaje. Sin embargo, el proyecto puede estar sujeto a innovaciones en base a estudios y participación libre y democrática. De acuerdo al ideario o conjunto de ideas en el sistema institucional. (Diseño Curricular Nacional, 2005).

Los contenidos deben ser los mismos en todas las escuelas al cual se considera como un programa sistémico, pero en algunos casos pueden innovarse las estrategias de enseñanza, teniendo en cuenta poblaciones

urbanas y rurales. En este sentido el docente como actor principal en el campo de la educación enseñanza-aprendizaje de alumnos que se encuentran en la modalidad de internado implica un mayor compromiso en potenciar los enfoques más adecuados para lograr los objetivos de los estudiantes y de la institución

#### **2.2.4.2 Plan de estudios**

El proyecto de estudios, es el documento que desarrolla el programa de estudios y organiza la formación en módulos formativos y unidades didácticas. Es elaborado a partir de las unidades de competencia.

Corresponde a las escuelas, en el marco de su autonomía académica, elaborar, organizar y desarrollar los planes de estudios de cada programa de estudios, cumpliendo con lo dispuesto en los lineamientos por el órgano rector (Lineamientos Académicos Generales de los Institutos de Educación Superior N° 311, 2017). Dentro de sus principales características se tiene las siguientes:

- Se organizan en un conjunto de módulos formativos ordenados y secuenciados en periodos académicos, correspondientes a un nivel formativo que permiten alcanzar las capacidades previstas.
- Responden al resultado de una agrupación de competencias relacionadas al mercado laboral.
- En caso que al programa de estudios se le asigne una mención, ésta debe verse reflejada en el desarrollo del plan de estudios a través de unidades de competencia y/o unidades didácticas.

- Consideran las competencias, al conjunto a quien va dirigido, el contexto local y nacional, el modelo educativo, entre otros, y deben incluir, como mínimo, las unidades de competencia e indicadores de logros definidos.
- Cumplen los estándares mínimos de equipamiento por programas de estudios elaborados y publicados en el portal institucional por el Ministerio de Educación.

#### **2.2.4.3 Itinerario formativo**

Es el instrumento que resume el plan de estudios, en los periodos académicos correspondientes al nivel del programa de estudios, estableciendo la trayectoria que seguirá el estudiante para lograr las unidades de competencias del programa de instrucción. Se desarrolla en función de la distribución de créditos y horas de acuerdo al nivel formativo del programa de estudios (Lineamientos Académicos Generales de los Institutos de Educación Superior N° 311, 2017).

La característica más importante es que contiene la denominación del programa de estudios, nivel formativo, las unidades de competencia, los módulos formativos, las unidades didácticas, los créditos y horas por cada componente curricular, así como los periodos académicos.

#### **2.2.4.4 Unidades de competencia**

La finalidad del proceso productivo que pueden ser desempeñadas por un trabajador. Están relacionadas, en la totalidad de los casos, con un puesto de trabajo en el mercado laboral y responden a diferentes grados de complejidad según el nivel de formación.

El conjunto de unidades de competencia afines es la base para organizar un programa de estudios con la finalidad de asegurar la correspondencia con las demandas del sector productivo, además de favorecer la trayectoria formativa y laboral, facilitando la articulación de los programas de estudios en los diferentes niveles formativos (Lineamientos Académicos Generales de los Institutos de Educación Superior N° 311, 2017).

#### **2.2.4.5 Indicadores de logro de la unidad de competencia**

Los indicadores de éxito permiten medir la consecución de las unidades de competencia. Cabe indicar que a cada unidad de competencia le corresponde un conglomerado de indicadores de logro definidos en el Plan de Estudios (Lineamientos Académicos Generales de los Institutos de Educación Superior N° 311, 2017).

#### **2.2.4.6 Concepción del enfoque por competencias en el sistema educativo policial**

El Sistema Educativo Policial ha asumido la aplicación del enfoque por competencias con estructura modular, definido en el decreto Legislativo 1151 y su normativa, donde se enfatiza la modernización del Sistema Educativo Policial, con la finalidad de conseguir mejores resultados en la calidad educativa, actualizando los contenidos curriculares para lograr mayores niveles en la educación policial que permita responder a escenarios de la violencia criminal y mantenimiento del orden público que la sociedad en general exigen. (Ley del Régimen Educativo de la Policía Nacional del Perú, 2014). Basados en los pilares de la educación. Asimismo, en el Decreto



Legislativo N° 1318, (Decreto legislativo N° 1318 que regularizar la Formación Profesional de la Policía Nacional del Perú, 2017), enfatiza la aplicación de una formación integral, alineado a los modelos de calidad con fines de acreditación, por tanto, la educación policial no es ajeno a las tendencias pedagógicas vigentes.

#### **2.2.4.7 Pilares de la educación**

El estudio o enseñanza con principios y teniendo en cuenta las competencias establecidas desde el enfoque constructivista, fortalece la independencia progresiva del educando o alumno y sus capacidades para auto dirigirse, desde el conocimiento y predominio de sus mismos procesos cognoscitivos. Desde una expectativa teórica, el enfoque educativo por competencias privilegia y profundiza la instrucción más dinámica, eficaz, participativo, significativo, contextualizado, guiado en la resolución de problemas, de manera colaborativa, humanista y autónoma; definidos en (Delors, 1994) los cuatro pilares de la educación en “La Educación encierra un tesoro”.

##### **A. Aprender a conocer**

Esta forma de aprendizaje, es una asimilación de los conocimientos ejercitando el pensamiento, atención, memoria desde la infancia pudiendo considerarse medio y finalidad de la vida humana, dicho proceso no concluye nunca y puede nutrirse de toda forma de experiencias.

## B. Aprender a hacer

En gran medida aprender a conocer y aprender hacer son indisolubles, que no pueden ser separados. Sin embargo, esta última interrogante está vinculada a la forma profesional y como enseñar a los estudiantes a poner en ejecución sus conocimientos y adaptar la instrucción al futuro desempeño en el factor laboral o institucional.

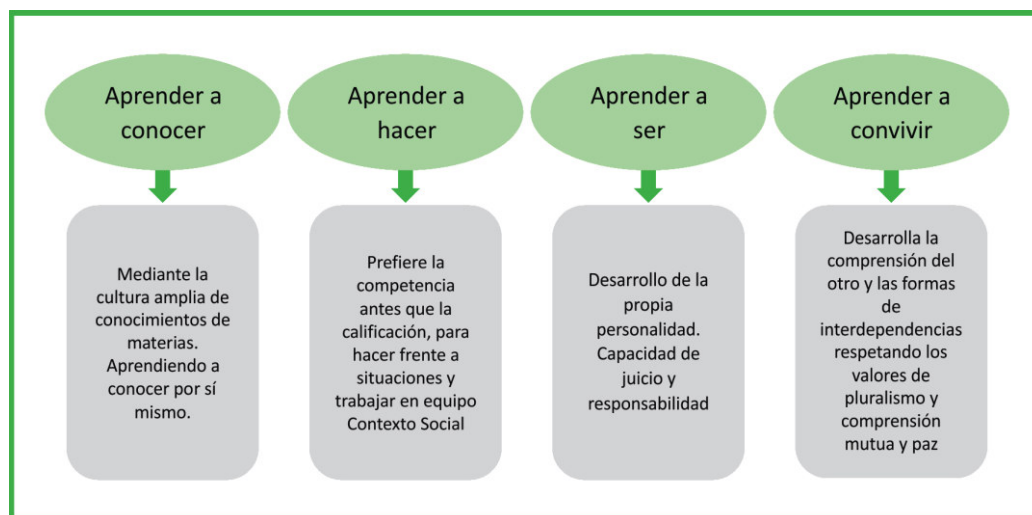
## C. Aprender a ser

La idea central y el principio fundamental es que, la instrucción debe contribuir al progreso integral de cada individuo, es decir organismo y mente, conocimiento, afectividad, sentido estético, compromiso individual y de espiritualidad. Gracias a la instrucción acumulada desde la juventud las personas deben estar en situación de dotarse de pensamiento autónomo y crítico y desarrollar un sentido propio, para disponer por sí mismo que debe hacer en las diferentes situaciones de la vida.

## D. Aprender a convivir

Esta forma de aprendizaje es originaria de las sociedades, en el campo de la educación contemporánea o moderna. Sin embargo, a menudo percibimos la violencia imponerse en el mundo contradiciendo la evolución progresiva de la humanidad. Pero en la historia humana siempre han existido complicaciones y colisiones. Pero desde un punto de vista crítico hay nuevos factores de riesgo que potencian la autodestrucción que la humanidad misma ha generado. A través de sistemas masivos de información y la apreciación pública que se convierte

en observador esencial, la idea es enseñar la no violencia desde la familia, escuela, pueden ser proyectos comunes para evitar o resolver los conflictos. Por lo que la comunicación, dialogo y el intercambio de argumentos, pueden ser uno de los instrumentos necesarios de la educación contemporánea.



*Figura 1.* Los pilares de la educación en “La Educación encierra un tesoro”.  
Fuente: Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI-Delors.

¿Podría ser posible entender una enseñanza que permita disminuir las luchas o solucionarlos de forma pacífica, incentivando el conocimiento de las otras personas, de sus culturas y espiritualidad?

En este sentido se fundamenta en el modelo de aprender a aprender cómo proceso de enseñanza-aprendizaje, el rol del docente como orientador del aprendizaje autónomo.

En síntesis, aprender desde el “saber”, implica asimilación y construcción de conceptualizaciones integradoras de distintas disciplinas. Aprender desde el saber hacer, en este sentido es importante el desarrollo del

conocimiento y experiencias. Aprender desde el ser comprende la atención, motivación y disposición hacia el aprendizaje y también del fortalecimiento de los principales valores de la conducta humana. Estos elementos deben ser indisociables en el campo educativo para aprender a convivir en una sociedad heterogénea. El aprendizaje autónomo se caracteriza por ser libre por lo que se denomina aprendizaje estratégico y los individuos tienen la capacidad de aprender de por sí mismo, efectuando determinaciones claves de su propio aprendizaje auto guiándose en función de necesidades y circunstancias. Con este tipo de aprendizaje la persona aprende a aprender gracias al adiestramiento y desarrollo de las competencias y las habilidades cognitivas.

#### **2.2.4.8 Competencias para la empleabilidad policial**

En el Sistema Educativo Policial hay un progreso creciente de las competencias transversales que consisten en el desarrollo de capacidades de formarse a lo largo de los años en la que se pueda generar iniciativa, motivación, sinergias y que influyan en las características esenciales de los estudiantes en proceso de formación, así como en agentes policiales independiente de su categoría, empleo y contexto para el mejor el desenvolvimiento en la empleabilidad y las funciones cotidianas en la sociedad. Haciendo posible el cumplimiento de los propósitos institucionales relacionados con la convivencia. De esta forma se puede hacer posible el cumplimiento de los propósitos institucionales y siguiendo este modo se tendría que trabajar las diferentes competencias.

A continuación, se presentan las competencias que los policías deben tener en su accionar profesional, dicha información ha sido extraída de los Lineamientos Académicos Generales N° 311 (2017).

- A. Comunicación efectiva. Expresarse asertivamente, a través de una expresiones verbal y no verbal empática, inclusiva, intercultural y respetuosa, interpretando, transmitiendo y redactando el mensaje a través de manera presencial o virtual, así como en diversos formatos técnicos vinculados a su programa de estudios y el mundo laboral.
- B. Comunicación en idioma extranjero y/o lengua originaria. Exponer y comprender de forma transparente conceptos, ideas, sentimientos, hechos y opiniones en forma oral y escrita para comunicarse e interactuar con otros individuos según el idioma o lengua originaria y de acuerdo a la cultura correspondiente.
- C. Cultura ambiental. Convivir en el ambiente con normas y comportamiento, responsables y sostenibles, previniendo, reduciendo y controlando permanentemente los impactos ambientales.
- D. Uso de herramientas informáticas. Utilizar diversas herramientas informáticas para mejorar los procedimientos y obligaciones vinculados al área profesional, de acuerdo a las necesidades del entorno laboral de manera ética y responsable.
- E. Trabajo colaborativo. Participar de manera dinámica en el logro de objetivos y metas comunes, relacionándose con otros individuos con criterio de respeto y justicia e independientemente de sus identidades sexuales, étnicas u otras variables, en un contexto determinado.

- F. Ética y ciudadanía. Se integran con otros individuos con respeto y justicia, en el ámbito individual, colectivo e institucional, contribuyendo así a la creación de relaciones democráticas favorables a una convivencia orientada al bien común que considere la diversidad y dignidad de los hombres.
- G. Igualdad de género. Interactuar con sus pares, estableciendo relaciones de respeto y equidad, fomentando la igualdad de oportunidades para el ejercicio de derechos de hombres y mujeres en el ámbito familiar, social y laboral.
- H. Liderazgo personal y profesional. Motiva y articula los recursos y potencialidades de cada integrante de su equipo logrando un trabajo comprometido, colaborativo, creativo, ético, sensible a su contexto social y ambiente, en pro del bien común.
- I. Gestión de conflictos. Gestionar las situaciones de pugna de intereses o demandas, posibilitando la transformación de las mismas en oportunidades de desarrollo y fortalecimiento de las relaciones, así como del logro de los objetivos orientados al bien común y sin estereotipos de género, étnicos u otros.
- J. Gestión de riesgo de desastres, salud y seguridad laboral. Organizar, participar y promover la gestión de riesgos de emergencias, desastres, salud y seguridad laboral de manera responsable en su entorno local tomando en cuenta su práctica laboral a través de mecanismos que coadyuve a la prevención de accidentes, enfermedades ocupacionales y la contaminación del medio ambiente.

- K. Emprendimiento. Identificar nuevas oportunidades de proyectos o negocios que generen valor y sean sostenibles, organizando y distribuyendo los recursos para su funcionamiento con creatividad, liderazgo y ética permanente, articulando acciones que permitan desarrollar innovaciones en la creación de bienes y/o servicios, así como en procesos o productos ya existentes.
- L. Innovación. Desarrollar procedimientos sistemáticos enfocados en la mejora significativa de un proceso o servicio respondiendo a un problema, una necesidad o una oportunidad del sector productivo y educativo y la sociedad.
- M. Responsabilidad social y desarrollo sostenible. Reconoce necesidades, así como recursos y saberes locales originarios y actuales identificándose con los mismos y comprometiéndose con propuestas de desarrollo y beneficio local en la aplicación de su programa formativo.
- N. Desarrollo artístico. Desarrollar creatividad, pensamiento crítico, expresión de sentimientos, pensamientos e ideas; comunicación verbal y no-verbal y fortalecimiento de la confianza por medio de actividades artísticas; como la música, artes visuales y escénicas, literatura y el uso de la tecnología.
- O. Cultura física y deportiva. Desarrollar integración social, generar sentido de identidad, práctica de valores y recursos, fortaleciendo identidad personal y disciplina, mediante la práctica física y deportiva.
- P. Interculturalidad. Establece relaciones de reconocimiento e intercambio de la diversidad cultural, ética, lingüística, así como del rescate y aprovechamiento de la innovación tecnológica y social de los saberes

indígenas o tradicionales, operando con pertinencia cultural y contribuyendo así a la integración nacional, eliminación de la discriminación y el desarrollo nacional equitativo.

## **2.3 Hipótesis**

### **2.3.1 Hipótesis general**

H<sub>1</sub>: Existe relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana.

### **2.3.2 Hipótesis Específicas**

H<sub>2</sub>: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar los niveles de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP de Lima Metropolitana según semestre de estudio.

H<sub>3</sub>: Existe diferencias estadísticamente significativas al comparar los niveles de los componentes de la inteligencia emocional intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, en estudiantes según semestre de estudio.

H<sub>4</sub>: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar los estilos de afrontamiento que presentan los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP de Lima Metropolitana según semestre de estudio.



H<sub>5</sub>: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes.

H<sub>6</sub>: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes.

H<sub>7</sub>: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes.

H<sub>8</sub>: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes.

H<sub>9</sub>: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente estados de ánimo general de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los estudiantes.

## **2.4 Definición de variables y conceptos**

### **2.4.1 Inteligencia emocional**

Es una combinación de habilidades y destrezas que influyen en la capacidad de adaptación al medio y afronte de la presión y tensiones; constituyéndose en un factor de éxito y bienestar general en la vida.

Es una variable ordinal manejada como una variable cuantitativa continua. Sus indicios o señales de las respuestas del individuo convertidas en puntajes directos en los componentes de la inteligencia emocional del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1997), en su versión adaptada para nuestro medio por Ugarriza (2001). Los componentes de la inteligencia emocional son:

- Intrapersonal: Definido como la capacidad para entender sentimientos propios y expresarlos de manera asertiva.
- Interpersonal: Como la capacidad de identificar y percibir emociones y sentimientos de los demás, facilitando las relaciones interpersonales adecuadas.
- Adaptabilidad: Definido como la capacidad de dirigirse, ajustarse y solucionar dificultades personales y en circunstancias que plantea la vida.
- Manejo del estrés: Como la aptitud y disposición para afrontar el estrés, permitiendo el manejo de los estados emocionales.
- Estado de ánimo general: Se entiende como la aptitud para percibir y formular las emociones positivas.

#### **2.4.2 Estilos de afrontamiento**

Está relacionado a tendencias o predominio individuales para afrontar a las circunstancias, siendo los responsables de las preferencias personales en cuanto al manejo de determinadas formas de estilos o estrategias de afrontamiento, considerando en tanto un equilibrio momentáneo y situacional.

Es una variable ordinal estudiada como una variable cuantitativa continua. Sus indicios son las respuestas de los individuos convertidas en puntajes directos en los estilos o estrategias de afrontamiento enfocado al problema, enfocado a la emoción y otras estrategias propuestas del Cuestionario de Modos o estrategias de afrontamiento al estrés (COPE) realizado por Carver (1989), en su versión adaptada en nuestro medio por Casuso (1996).

- Estilos de afrontamiento enfocado al problema: Definido como las acciones dirigidas a controlar el problema, decir solucionarlo, ya sea el estresor o las consecuencias.
- Estilos de afrontamiento enfocado a la emoción: Definido como aquellas estrategias dirigidas a controlar las emociones generadas por el estrés o el problema, reduciendo de esta forma sentimientos asociados al problema.
- Otros estilos propuestos: Dentro de los cuales se encuentran aquellos estilos dirigidos a enfocar y liberar emociones, disentimiento conductual y mental.

#### **2.4.3 Semestre de estudio**

Referido al periodo de tiempo de un semestre de estudio académico, el cual puede ser variable en relación a lo estipulado por la norma de la institución o dependencia correspondiente. Variable nominal, cada semestre está compuesto por cuatro meses de estudio académico. Operacionalmente es medida por la respuesta al ítem “Semestre de estudio” de los cuestionarios aplicados. Es una variable en escala ordinal que también puede ser tratada como cuantitativa.

## CAPÍTULO III

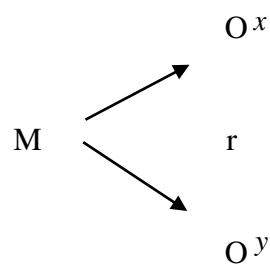
### MÉTODO

#### 3.1 Tipo de investigación y diseño

El tipo de investigación es descriptivo porque busca fundamentalmente recoger información y describir un fenómeno o una situación actual, llevando al conocimiento actualizado del fenómeno tal como se presenta; y correlacional porque buscan reconocer probables afinidades entre las variables medidas con el objetivo de examinar la dirección o rango en que covarían (Sánchez y Reyes, 2009).

El diseño de la pesquisa o estudio en términos generales es transversal, correlacional, o *expost facto*. Es transversal puesto que busca analizar la interrelación de las variables en una muestra en una situación determinada. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Es correlacional, porque su fundamento será estimar el grado de relación que existe entre las variables del estudio y los valores que cada cual asume (Sánchez y Reyes, 2009).

El diseño al ser correlacional tiene el siguiente esquema:



Dónde:

M es la muestra de investigación, los subíndices x, y en cada O señalan las observaciones en cada una de los constructos de estudio, en este caso la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento (Sánchez y Reyes, 2009).

### **3.2 Población y muestra**

La población se encontraba integrada por educandos varones de cuarto y quinto semestre de estudio de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana, con sede en Puente Piedra. La población así definida fue de 1959 estudiantes, distribuidos de la siguiente forma, 1341 en cuarto semestre y 618 en quinto, siendo considerada esta como una población finita. Dentro de sus principales características sociodemográficas se tiene que la edad fluctúa entre los 18 a 26 años, todos son varones y el grado de instrucción alcanzado es secundaria completa.

El tipo de muestreo es el no probabilístico intencional, en el cual quien selecciona la muestra lo que busca es que ésta sea representativa de la población de donde es extraída, por lo cual los resultados no pueden ser extrapolados o generalizados a otras poblaciones. Se han considerado a los estudiantes del cuarto y quinto semestre dividiéndose dicha población en subpoblaciones o estratos, que pueden presentar diversidades en las características que se somete a estudio, procediéndose a seleccionar una muestra de cada semestre académico (Sánchez y Reyes, 2009),

De este modo la muestra quedó estructurada por 333 estudiantes de policía, 221 de cuarto y 112 de quinto semestre (ver tabla 1).

Tabla 1

*Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según semestre académico*

Semestre académico	F	%
IV	221	66.4
V	112	33.6
Total	333	100

En las tablas 2 a 4 se observan las distribuciones de la muestra teniendo en cuenta edad, nivel de educación alcanzado y colegio de procedencia, observándose que la edad de la muestra oscila entre los 18 a 26 años, siendo las edades de 19 a 21 aquellos que engloban más del 50% aproximadamente (51.9%), siendo este rango de edad la que predomina.

Tabla 2

*Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según edad*

Edad	F	%
18	19	5.7
19	56	16.8
20	63	18.9
21	54	16.2
22	34	10.2
23	38	11.4
24	31	9.3
25	21	6.3
26	17	5.1
Total	333	100

En tanto que en la tabla 3 se presenta la distribución de la muestra en relación del grado de instrucción alcanzado, observándose que el 89.8% de los estudiantes de la PNP posee secundaria completa y el 10.2% a concluido con estudios técnicos superiores.

Tabla 3

*Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según grado de instrucción*

Grado de instrucción	F	%
Secundaria completa	299	89.8
Técnico superior	34	10.2
Total	333	100

Por otro lado, el 76% de la muestra procede de instituciones educativas estatales y el 24% de instituciones educativas particulares, datos que pueden ser observados en la tabla 4.

Tabla 4

*Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según colegio de procedencia*

Colegio	F	%
Nacional	253	76
Particular	80	24
Total	333	100

### 3.3 Instrumentos y materiales

#### 3.3.1. Inventario de Inteligencia Emocionalde R. Baron (1997)

El Inventario de Inteligencia Emocional, conocido como el EQ-I de BarOn, fue elaborado por Reuven BarOn en 1997. Adaptado para el Perú por

Ugarriza (2001), conocido como I-CE de BarOn. Compuesto por 133 ítems en su versión completa, integrada en quince subcomponentes y tres escalas de validez, con siete a once ítems por subcomponentes, todos ellos conforman cinco componentes fundamentales: Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.

Las respuestas a los ítems son de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta: rara vez o nunca (1), pocas veces (2), algunas veces (3), muchas veces (4), y muy frecuentemente o siempre (5), puntuándose cada una de ellas, según consigna en el manual del test. La prueba permite obtener puntajes directos y niveles por cada componente principal, así como puntuaciones directas y niveles para la prueba total.

En la presente investigación se utilizó la versión adaptada al Perú por Ugarriza (2001), quien realizó el análisis psicométrico de la prueba en una selección o grupo de 1,996 individuos de Lima metropolitana, entre los 15 a más años de edad; hallando valores alfa de Cronbach superiores al criterio empírico (.70) en todos los componentes y subcomponentes. Asimismo, se obtuvo valores adecuados en cuanto la validez del instrumento, a través de la validez de constructo y análisis factorial confirmatorio, por lo que podemos señalar que el cuestionario es confiable y válido.

### **3.3.2. Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento al Estrés (COPE)**

El Cuestionario de estilos o estrategias de afrontamiento al estrés, también conocido como Cuestionario de Modos, fue elaborado por Carver, Scheier y Weintraub en 1989, tomando como base los criterios tratados por



Lázarus y Folkman en 1986. Carver y cols. utilizan los términos de estilos y estrategias de afrontamiento de forma análoga (Casuso, 1996).

El cuestionario está conformado por 52 ítems de respuesta tipo Likert, con cuatro opciones de respuesta: casi nunca lo hago (1), a veces hago esto (2), usualmente hago esto (3), y hago esto con mucha frecuencia (4). El cuestionario evalúa tres estilos o estrategias de afrontamiento, estos estilos se subdividen en trece escalas: Estilo enfocado al problema (afrontamiento dinámico, planificación, supresión de actividades competentes, postergación del afrontamiento, y búsqueda de apoyo social por razones instrumentales); enfocado a la emoción (búsqueda apoyo psicosocial por razones emocionales, reinterpretación positiva y desarrollo progresivo, aceptación, negación, y también acudimiento a la espiritualidad y a la religiosidad); enfocado a otros estilos propuestos (enfocar y liberar emociones, desentendimiento conductual y mental).

Dicho cuestionario cuenta con una interpretación, situacional y la otra disposicional, la primera orientada a conocer las respuestas de los evaluados en circunstancias específicas, en tanto que la segunda orientada a evaluar las respuestas típicas de los evaluados.

En la presente investigación se utilizó la versión adaptada al Perú por Casuso (1996, citado en Cassaretto y Pérez-Aranibar, 2016) en su versión disposicional.

Casuso halló valores alfa de Cronbach que oscilan entre .40 y .86 para las escalas que la componen, así como valores alfa de Cronbach superiores a

.70 para los estilos y la escala global (.87); a nivel de la validez, el análisis factorial exploratorio con rotación varimax arrojó 13 escalas con valores Eigen mayores a 1 y apropiadas cargas factoriales, por lo que se puede señalar que el cuestionario es confiable y válido.

### **3.4 Procedimiento en la recolección de datos**

Se procedió a contactar con las autoridades de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana, con sede en Puente Piedra, a los cuales se les hizo conocer la propuesta de investigación, solicitándoles los permisos correspondientes para el recojo de información.

Una vez conseguida la respectiva autorización, se procedieron a realizar las coordinaciones necesarias con las autoridades de la escuela, programando fechas para la administración de las pruebas psicológicas.

Posterior a la evaluación de las pruebas, se depuraron los instrumentos que no habían sido respondidos correctamente, luego de ello se elaboró una base de datos para el tratamiento estadístico correspondiente, a través del paquete estadístico SPSS versión 21.

### **3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

En el momento de examinar los datos se efectuaron utilizando el tratamiento de la estadística detallada o descriptiva, así como la estadística inferencial. Los estadísticos y también instrumentos de estadísticas empleadas fueron de la siguiente manera:

1. Nivel descriptivo: Frecuencias, porcentajes, media, mediana, moda y desviación estándar.
2. Nivel inferencial: Coeficiente alfa de Cronbach, correlación ítem-test corregida, coeficiente Kolmogorov–Smirnov, coeficiente de comparación U de Mann-Whitney y coeficiente de correlación Rho de Spearman.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

Antes de presentar los resultados respecto a los objetivos e hipótesis propuestas, se vio oportuno realizar el análisis psicométrico de los instrumentos utilizados en la investigación, información que se considera pertinente para valorar la fiabilidad y validez de ambos instrumentos.

Posterior a ello se presenta el análisis descriptivo y de comparación, así como también la resolución para la contrastación de las hipótesis expuestas, buscando entender las vinculaciones entre las variables de la investigación.

#### **4.1 Análisis psicométrico**

##### **4.1.1 Análisis psicométrico del Inventario de Inteligencia Emocional**

En cuanto a los valores de las cualidades psicométricas del Inventario de Inteligencia Emocional, se calculó el índice de homogeneidad del ítem (IH), conocido también como la correlación ítem-test corregida, el cual da a conocer el grado de afinidad o de semejanza entre las respuestas a un determinado ítem y el resto de los ítems de la escala, es decir, el grado en que dicho ítem está midiendo lo mismo que la escala global, hallándose valores en todos los ítems mayores al criterio empírico (.20); asimismo, se halló la fiabilidad de las puntuaciones, por medio del método de consistencia interna, calculándose para tal fin el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach,

obteniéndose un valor igual a .94 para la escala global. Estas cifras o acontecimientos permiten indicar que la prueba o instrumento es confiable.

En tanto que, para la validez se recurrió al análisis de la intercorrelación de las dimensiones que la componen y el puntaje total de la prueba, aplicándose el coeficiente de correlación Rho de Spearman (como se verá más adelante los puntajes tienen una distribución no paramétrica). Hallándose correlaciones estadísticamente significativas ( $p < .01$ ) entre todas las dimensiones y el puntaje total de la prueba, hallándose valores de correlación entre .814 a .893, siendo la dimensión intrapersonal aquella que obtiene el coeficiente más elevado ( $r = .893$ ), los valores de los coeficientes de correlación indicadores de correlaciones muy altas (Delgado, Escurra y Torres, 2006). Por lo que estos antecedentes o cifras admiten señalar que el instrumento posee validez de constructo.

#### **4.1.2 Análisis psicométrico del Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento al Estrés**

Se realizó el mismo procedimiento que para el Inventario de Inteligencia Emocional, hallándose valores para el coeficiente de correlación ítem test corregida superiores al criterio empírico (.20) en todos los reactivos, decidiéndose por conveniente mantener todos los ítems que componen el cuestionario; por otro lado, se encontró un coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach igual a .84 para la escala general, permitiendo indicar y resaltar que el cuestionario es confiable.

La validez se obtuvo por medio del análisis de la intercorrelación de las dimensiones, en el presente caso de los tres estilos, que componen el cuestionario y el puntaje total del mismo. Se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, hallándose correlaciones estadísticamente significativas ( $p < .01$ ) entre todos los estilos y el puntaje total de la prueba, los valores de correlación fluyen entre .70 a .83, siendo el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción aquel que alcanzó coeficiente de correlación más elevado ( $r = .834$ ). Estos datos permiten señalar que el instrumento posee validez.

## **4.2 Resultados descriptivos**

### **4.2.1 Identificación del nivel de inteligencia emocional en alumnos que se encuentran en proceso de formación de la PNP**

En el proceso de identificar el nivel de inteligencia emocional, se consideró oportuno tomar en cuenta la puntuación alcanzada por cada evaluado y seguir los procedimientos indicados sobre calificación e interpretación de los datos señalados en el manual del Inventario de inteligencia emocional, de esta forma la puntuación final fue convertida en Cociente Emocional (CE), la que se utilizó para obtener los niveles, de esa manera, la puntuación alcanzada (CE) por cada sujeto se inscribió en cualquiera de los puntos o niveles de la escala de la siguiente forma: de 84 a menos = Capacidad emocional por mejorar; 85 a 115 = Capacidad emocional adecuada y de 116 a más = Capacidad emocional muy desarrollada (Ugarriza, 2001).

A continuación, se halló las frecuencias y los porcentajes para cada uno de los niveles, encontrándose que el nivel Capacidad emocional muy desarrollada es la que caracteriza a los estudiantes de ambos semestres, aproximadamente 9 de cada 10 se ubicaría en este nivel (90% aproximadamente); en tanto que aproximadamente el 3% de los estudiantes se ubican en el nivel Capacidad emocional por mejor.

Posterior a ello, se realizó el análisis comparativo de esta variable entre los estudiantes de cuarto y quinto semestre. Para tal fin se ha utilizado el coeficiente de comparación U de Mann-Whitney. En la tabla 5 se presentan los datos descriptivos de esta variable, como son la media, mediana, moda y desviación estándar; asimismo se puede observar que el valor del coeficiente de comparación es no significativo ( $p > .05$ ), lo que permite señalar que no existe diferencias estadísticamente en la inteligencia emocional entre los estudiantes de policía, según semestre académico. Estos datos permiten rechazar la hipótesis específica ( $H_2$ ).

Tabla 5

*Coeficiente de comparación U de Mann-Whitney para la inteligencia emocional en los estudiantes de la policía según semestre de estudio*

	Cuarto (n = 221)				Quinto (n = 112)				U	p
	M	Md	Mo	DE	M	Md	Mo	DE		
Inteligencia emocional	582.73	598	621	60.46	583.73	604.50	637	59.33	11927.50	.588

N = 333,  $p > .05$ .

#### **4.2.2 Identificación de los niveles de los componentes de la inteligencia emocional en los estudiantes de la PNP**

Respecto al proceso de identificar los niveles de los componentes de inteligencia emocional se llevó el mismo procedimiento que para hallar el nivel de inteligencia emocional, encontrándose en todos los componentes de la inteligencia emocional que el nivel que caracteriza a los estudiantes es el nivel de Capacidad emocional muy desarrollada.

Respecto al componente intrapersonal se halla que alrededor de 4.5% de los estudiantes presentan dificultades en cuanto a la comprensión emocional de sí mismo, alrededor del 30.6% se ubica en nivel adecuado, y 64.9% aproximadamente alcanza un nivel muy desarrollado de esta capacidad. En cuanto al componente interpersonal, se tiene que el 4.2% de los estudiantes presentan dificultades en las habilidades y/o capacidades en la relación con los demás; un 18.9% alcanza un nivel adecuado y un 76.9% un nivel muy desarrollado de esta habilidad. Similares porcentajes se observan en el componente adaptación, observándose que un 4.2% de los estudiantes deben mejorar sus capacidades de solución de problemas, flexibilidad, y sentido de realidad; un 24.3% se caracteriza por presentar un nivel bueno de esta capacidad; en tanto que un 71.5% presenta un nivel muy desarrollado. Al analizar los niveles en el componente manejo de estrés, se tiene que el mayor porcentaje de alumnos en proceso de formación se encuentran en el nivel muy desarrollado (86.5%). en el componente estado de ánimo general se tiene que alrededor del 4% aproximadamente presenta dificultades en la



capacidad de percibir y disfrutar de la vida; un 20.4% mantiene una buena capacidad; en tanto que el 75.7% presenta una capacidad muy desarrollada.

En la tabla 6 se presentan los valores descriptivos (media, mediana, moda y desviación estándar) y de comparación, de los componentes de la inteligencia emocional. Hallándose valores del coeficiente de comparación U de Mann-Whitney (ver tabla 7) no significativos en todos los casos ( $p > .05$ ). Con base en estos datos se puede aseverar que no habiendo diferenciaciones estadísticamente significativas en los componentes de la inteligencia emocional entre los alumnos que cursan el cuarto y quinto semestre académico. Llevando a rechazar la hipótesis específica ( $H_3$ ).

Tabla 6

*Coeficiente de comparación U de Mann-Whitney para los componentes de la inteligencia emocional en los estudiantes de la policía según semestre de estudio*

Componentes Inteligencia emocional	Cuarto (n = 221)				Quinto (n = 112)				U	p
	M	Md	Mo	DE	M	Md	Mo	DE		
Intrapersonal	177.80	184	196	19.28	178.40	184	196	18.69	12213.00	.844
Interpersonal	118.21	119	129	14.21	117.66	120.5	129	16.12	11639.50	.374
Adaptación	116.41	119	127	13.61	117.82	122	127	12.10	12296.50	.923
Manejo del estrés	87.26	91	95	9.90	87.37	91	95	9.15	12267.50	.894
Ánimo general	83.04	86	90	9.47	82.48	86	90	9.97	11900.50	.567

N = 333,  $p > .05$ .

### **4.2.3 Identificación de los estilos de afrontamiento en los alumnos de la PNP**

Al señalar el nivel de los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP, se realizó el mismo procedimiento ejecutado para hallar los niveles en el Inventario de inteligencia emocional. Estimándose la puntuación alcanzada por los evaluados en cada uno de los estilos e interpretándolos conforme a lo indicado en el manual de la prueba, de esta forma la puntuación alcanzada por cada sujeto se inscribió en los siguientes niveles: menos de 25 puntos = Muy pocas veces emplea ésta forma; de 26 a 75 puntos = Depende de las circunstancias y de 76 a 100 puntos = Forma frecuente de afronte el estrés.

Hallándose que el estilo de afrontamiento orientado al problema es utilizado en forma frecuente para afrontar situaciones de estrés por el 67.9% de los estudiantes (7 de cada 10), y que 3 de cada 10 estudiantes aproximadamente utilizan este estilo dependiendo de las circunstancias. En tanto que 65.8% de los estudiantes utilizan el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción según las circunstancias que le ameriten, solo el 34.2% recurre de forma frecuente a este estilo al momento de afrontar situaciones de estrés. Los otros estilos de afrontamiento (análisis de las emociones, comportamientos inoportunos y distracción) son empleados de forma poco frecuente, es decir dependiendo de las circunstancias por el 96.7% de los estudiantes; siendo el 1.8% de los estudiantes aquellos que se caracterizan por el empleo de estos estilos.

Por otro lado, en la tabla 7 se presentan los valores descriptivos (media, mediana, moda y desviación estándar) y de comparación de los estilos de afrontamiento entre los estudiantes de cuarto y quinto semestre, observándose valores del coeficiente de comparación U de Mann-Whitney no significativos en todos los estilos ( $p > .05$ ). Estos resultados permiten señalar que no existen diferencias significativas, rechazando la hipótesis específica ( $H_4$ ), vale decir que los estudiantes de la PNP según semestre de estudio no se diferencian en los estilos de afrontamiento.

Tabla 7

*Coeficiente de comparación U de Mann-Whitney para los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la policía según semestre de estudio*

Estilos de afrontamiento	Cuarto (n = 221)				Quinto (n = 112)				U	p
	M	Md	Mo	DS	M	Md	Mo	DS		
Enfocado al problema	63.69	66	68	10.27	62.58	65	65	11.53	11767.50	.463
Enfocado en la emoción	57.49	57	56	8.01	55.84	56	56	9.49	11543.00	.315
Otros estilos de afrontamiento	21.95	21	21	5.64	21.30	21	15	5.63	11623.50	.361

N = 333,  $p > .05$ .

### 4.3 Resultados inferenciales

#### 4.3.1 Relación entre el componente intrapersonal y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP

Antes de realizar las correlaciones de las variables en estudio, se consideró oportuno aplicar un análisis de normalidad de las puntuaciones, buscando conocer si estas seguían un modelo normal, permitiendo de esta forma sustentar la elección de los estadísticos más apropiados. En tal sentido,

se aplicó el coeficiente Kolmogorov – Smirnov, con la corrección de la significación de Lilliefors.

En la tabla 8 apreciamos los resultados del coeficiente Kolmogorov – Smirnov, observándose valores muy significativos ( $p < .001$ ) en todas las variables, decidiéndose por conveniente efectuar las correlaciones con estadísticos no paramétricos, en este caso las colaciones se realizaron observando y examinando el coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 8  
*Coeficiente Kolmogorov – Smirnov en las variables a contrastar*

Variables	K-S	P
Intrapersonal	.169	.000
Interpersonal	.097	.000
Adaptación	.137	.000
Manejo del estrés	.212	.000
Estado de ánimo general	.229	.000
Inteligencia emocional – Total	.154	.000
Estilo enfocado al problema	.139	.000
Estilo enfocado a la emoción	.068	.001
Otros estilos de afrontamiento	.170	.000
Estilos de afrontamiento – Total	.098	.000

N = 333

Al realizar los análisis de la afinidad o semejanza entre el componente intrapersonal y los estilos de afrontamiento (ver tabla 9), los resultados reflejan que existe correlación estadísticamente muy significativa ( $p < .001$ ) y positiva entre el componente intrapersonal y los estilos enfocado al problema ( $r = .345$ ) y orientados a la emoción ( $r = .227$ ), en tanto negativa con los otros estilos de afrontamiento ( $r = -.294$ ). Es decir, cuando existe más

entendimiento emocional, estrategia comunicativa sobre sí mismo, autoconcepto, autorrealización y autonomía personal, se afrontaría el estrés de una manera más directa, buscando una solución al problema o enfocándose en la emoción.

Notándose en este tratamiento que los coeficientes de correlación son señales o apuntes de una correlación moderada (Delgado, Ecurra y Torres, 2006). Por lo tanto, se da por aceptada la hipótesis específica (H<sub>5</sub>); es decir, existe una afinidad o semejanza estadísticamente significativa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con los estilos de afrontamiento en los alumnos de la PNP.

Tabla 9

*Coeficiente de correlación Rho de Spearman para el componente intrapersonal y los estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Intrapersonal	
	Rho	P
Enfocado al problema	.345***	.000
Enfocado a la emoción	.227***	.000
Otros estilos	-.294***	.000

N = 333, \*\*\* p < .001

#### **4.3.2 Relación entre el componente interpersonal y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP**

Observándose en esta parte que existe una afinidad entre el componente interpersonal y los estilos de afrontamiento, en la tabla 10 se puede observar coeficientes de correlación Rho de Spearman estadísticamente muy significativo (p < .001) y significativos (p < .05), hallándose correlación

positiva en los estilos enfocado al problema ( $r = .388$ ) y enfocado a la emoción ( $r = .355$ ); y correlación negativa con los otros estilos de afrontamiento ( $r = -.136$ ), de este modo se tiene que cuando una persona es más empática, establece y mantiene relaciones interpersonales satisfactorias, afrontar al estrés buscando una solución al problema o enfocándose en la emoción.

Los coeficientes hallados permiten señalar que las correlaciones oscilan entre un nivel bajo a un nivel moderado (Delgado, Ecurra y Torres, 2006). Estos resultados nos admiten dar por aceptado la hipótesis específica ( $H_6$ ) que postulaba dicha relación.

Tabla 10

*Coefficiente de correlación Rho de Spearman para el componente interpersonal y los estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Interpersonal	
	Rho	P
Enfocado al problema	.388***	.000
Enfocado a la emoción	.355***	.000
Otros estilos	-.136*	.013

N = 333, \*\*\*  $p < .001$ , \*  $p < .05$

#### **4.3.3 Relación entre el componente adaptabilidad y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP**

Al estudiar la relación entre el componente adaptabilidad y los estilos de afrontamiento, se halla coeficientes de correlación estadísticamente muy significativos ( $p < .001$ ) para las variables de estudio, cuyos coeficientes son

señales de correlaciones moderadas (Delgado, Ecurra y Torres, 2006). Los datos nos admiten dar por aceptada la hipótesis (H<sub>7</sub>) que postula una afinidad o semejanza entre el componente adaptabilidad y los estilos de afrontamiento (ver tabla 11). A mayor puntuación en el componente adaptabilidad mayor puntuación también en el estilo de afrontamiento enfocado a la solución del problema o enfocado a la emoción.

Tabla 11

*Coeficiente de correlación Rho de Spearman para el componente adaptabilidad y los estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Adaptabilidad	
	Rho	P
Enfocado al problema	.366***	.000
Enfocado a la emoción	.228***	.000
Otros estilos	-.290***	.000

N = 333, \*\*\* p < .001

#### **4.3.4 Relación entre el componente manejo del estrés y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la PNP**

En la tabla 12 se presentan los resultados acerca de la relación entre el componente manejo del estrés y los estilos de afrontamiento. Los resultados reflejan que existe relación estadísticamente muy significativa ( $p < .001$ ) en todos los estilos de afrontamiento con el componente manejo del estrés, hallándose correlaciones positivas con los estilos enfocado al problema y enfocado a la emoción, por contrario existe una correlación negativa entre el manejo del estrés y los otros estilos de afrontamiento. Los coeficientes de correlación ( $r > .20$ ) entre estas variables son indicadoras de correlaciones

moderadas (Delgado, Escurra y Torres, 2006). Por lo que, se da por aceptada la hipótesis específica (H<sub>8</sub>).

Tabla 12

*Coeficiente de correlación Rho de Spearman para el componente manejo del estrés y los estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Manejo del estrés	
	Rho	P
Enfocado al problema	.353***	.000
Enfocado a la emoción	.257***	.000
Otros estilos	-.283***	.000

N = 333, \*\*\* p < .001

#### **4.3.5 Relación entre el componente estado de ánimo general y los estilos de afrontamiento en los alumnos en proceso de formaciones de la PNP**

Resultados similares se hallan al estudiar la relación entre el componente estado de ánimo general y los estilos de afrontamiento (ver tabla 13), hallándose coeficientes de correlación estadísticamente muy significativos (p < .001) para las variables de estudio, por lo que permite dar por aceptada la hipótesis que postula dicha relación entre las variables (H<sub>9</sub>).

Tabla 13

*Coeficiente de correlación Rho de Spearman para el componente estado de ánimo general y los estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Estado de ánimo general	
	Rho	P
Enfocado al problema	.430***	.000
Enfocado a la emoción	.329***	.000
Otros estilos	-.218***	.000

N = 333, \*\*\* p < .001



#### 4.3.6 Relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los alumnos de la PNP

Finalmente al observar, la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento (ver tabla 14), se puede visualizar que existe correlaciones positivas y estadísticamente muy significativas ( $p < .001$ ) entre el estilo enfocado al problema ( $r = .440$ ), enfocado en la emoción ( $r = .319$ ), y el total de los estilos de afrontamiento ( $r = .306$ ), con la inteligencia emocional; en tanto que correlación negativa ( $r = -.269$ ) y estadísticamente muy significativa ( $p < .001$ ) entre las otras estrategias y la inteligencia emocional. Es decir, a mayor inteligencia emocional, los estilos que más se utilizarían serían los enfocados al problema y a la emoción, y menos los otros estilos de afrontamiento.

Este resultado permite dar por aceptada la hipótesis general ( $H_1$ ) que postulaba la existencia de afinidad estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los educandos de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana.

Tabla 14  
*Coeficiente de correlación Rho de Spearman para la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Inteligencia emocional	
	Rho	P
Enfocado en el problema	.440***	.000
Enfocado en la emoción	.319***	.000
Otras estrategias	-.269***	.000
Total	.306***	.000

N = 333, \*\*\*  $p < .001$

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

#### **5.1 Análisis y discusión de resultados**

Al revisar las investigaciones que buscan conocer las relaciones entre las variables inteligencia emocional y estilos de afrontamiento, se han hallado pocas investigaciones en la población de estudiantes en formación de la PNP en el Perú. Para discutir los resultados se van a seguir las mismas pautas sistemáticas y subsiguientes del análisis para el éxito de los objetivos de la presente investigación.

Respecto a las diferencias en los niveles de la inteligencia emocional y sus componentes entre los alumnos en proceso de formación de cuarto y quinto semestre académico, se halló que no existen diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ), observándose valores de la media similares en todos los casos. Por otro lado, se halla que aproximadamente el 90% de la muestra posee un nivel de capacidad emocional por encima del puntaje estándar del promedio, lo cual les permitiría un mejor entendimiento de sí mismo y de los demás; que influya también en el desempeño y desenvolvimiento diario y el compromiso social, en la solución de problemas mejor adaptación a nuevos contextos; así como el sentirse satisfecho con la vida, con las actividades realizadas y entre otras. Estos datos coinciden con el estudio de López, Acosta, García y Fumero (2006) y lo reportado por Castillo

y Rodríguez (2016) los cuales señalan que niveles adecuados de inteligencia emocional caracterizan a las poblaciones policiales.

En referencia a las diferencias en los estilos de afrontamiento entre los alumnos de cuarto y quinto semestre académico, los datos encontrados señalan que no hay diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) siendo los valores de las medias similares en todos los casos. Por otro lado, al conocer que estilo de afrontamiento es el más utilizado por los estudiantes, se observa alrededor del 67.9% utiliza con regularidad el estilo de afrontamiento orientado al problema, los mismos que se caracterizan por las acciones dirigidas a reducir o controlar al estresor o sus consecuencias, a través del afrontamiento activo, la planificación, la prioridad de actividades que permitan solucionar la situación problemática; en otras palabras, aproximadamente 7 de cada 10 estudiantes de policía, ante alguna situación de estrés o afrontamiento, buscan hallar una solución, ya sea a través de la planificación, del control de la situación, la solución activa o cualquier otra acción que les permita solucionar o cambiar la situación de estrés y sus consecuencias. El estilo de afrontamiento que es puesto en marcha dependiendo de las circunstancias (65.8%) es el enfocado en la emoción, el cual se caracteriza por direccionar los esfuerzos a regular las respuestas emocionales, buscando reducir los sentimientos negativos asociados, a través de la búsqueda de apoyo psicosocial, reinterpretación positiva, la aceptación y también el apego a la religiosidad.

Al estudiar la correlación de la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento, se observa que existen relaciones positivas y estadísticamente

significativas ( $p < .001$ ) entre todos los componentes de la inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general) y los estilos de afrontamiento enfocado al problema y enfocado a la emoción; es decir, a medida que incrementa la habilidad de conocer y comprender los sentimientos propios y de los demás, la asertividad, el autoconcepto, la empatía, el manejar, adaptar y resolver problemas, enfrentarse al estrés, entre otros; se incrementa las acciones dirigidas a afrontar activamente la situación problemática, a través de planificación, priorizar acciones; o a la puesta en marcha de acciones dirigidas al control de las respuestas emocionales dedicadas al estresor, buscando disminuir emociones y sentimientos negativos. Similares resultados obtuvieron Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003), Aires, Rodríguez y Scharagrodsky (2008), Becerra (2013), Chávez (2014), y Castillo y Rodríguez (2016) encontrando que los estilos de afrontamiento centrados en la solución del problema y la emoción son los más utilizados en las muestras de estudio, los cuales estarían relacionados con un adecuado control del estrés. Asimismo estas resoluciones o resultados encuentran coincidencias con los encontrados en España por López, Acosta, García y Fumero (2006); en Argentina, por Rodríguez y Scharagrodsky (2008) y Chávez (2014); y en Murcia, por Martínez, Piqueras e Inglés (2011) quienes hallaron que los niveles altos de inteligencia emocional se relacionaban con estilos de afrontamiento dirigidos a la soluciones del problemas o dirigidos a la reflexión, incluso se asociaban con conductas de emociones positivas tales como la jovialidad, la autoconfianza, la resolución de problemas, analizando desde el punto de vista

emocional la situación problema; en tanto que los oficiales con dificultades en la inteligencia emocional estaban asociadas al consumo de alcohol o drogas.

Este hallazgo permite afirmar que en la formación policial se debe de enfatizar el desarrollo de adecuados estilos de resolución de problemas, tales como el afrontamiento activo, planificación, búsqueda de apoyo social, la liberación de emociones, y el desarrollo de las capacidades de la inteligencia emocional, específicamente el conocer, comprender y actuar ante los estados emocionales propios y de los demás; así como la tolerancia ante dichas situaciones. Los cuales permitirían un manejo adecuado en las relaciones interpersonales, como se mencionó, el agente policial se ve inmerso a situaciones de relación con la sociedad.

Por el contrario se hallan correlaciones negativas y estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) entre todos los componentes de la inteligencia emocional y los otros estilos de afrontamiento, pudiendo señalarse que cuando disminuye la habilidad de reconocer, diferenciar, expresar, evaluar las propias emociones y la de los demás, incrementa la puesta en marcha de los estilos de afrontamiento tales como el desentendimiento conductual y mental, o la puesta en marcha de confortamiento de riesgo, como el consumo de sustancias psicoactivas, entre otros. En efecto estos datos son similares a los hallados por Martínez, Piqueras e Inglés (2011), y Calienes y Díaz (2012) quienes hallaron que los oficiales con niveles bajos en inteligencia emocional mantenían relación con las estrategias de afrontamiento evitativas, de rumiación de pensamientos o superstición. Conductas que deben ser tratadas de manera oportuna, para poder ejercer una función conveniente en el

accionar policial, de lo contrario mermaría en el óptimo desempeño del personal de esta institución castrense.

Finalmente se halló una correlación positiva ( $r = .306$ ) y estadísticamente significativa ( $p < .001$ ) entre la inteligencia emocional (total) y los estilos de afrontamiento (total). Las diversas investigaciones y el marco teórico abordado en la presente investigación coinciden y reafirma los resultados hallados, en donde los agentes con adecuados niveles de inteligencia emocional presentarían estilos de afrontamientos más activos y pertinentes de acuerdo a las situaciones de estrés.

Es de señalar, como lo cita BarOn, la inteligencia emocional es una capacidad que puede ser modificada a lo largo de la vida, así como los estilos de afrontamiento, los cuales se pueden modificar a través del tiempo (Lazarus y Folkman, citado en Frydenberg y Lewis, 1997). Es de allí, que considerando lo planteado por el sistema educativo policial, el cual busca desarrollar competencias transversales que contribuyan en el desempeño y accionar policial ante la sociedad, dentro de los cuales se encuentran la toma de decisiones, el manejo del estrés, la flexibilidad, las relaciones con la sociedad, entre otros. Surge la importancia de considerar estas dos variables, es decir inteligencia emocional y estilos de afrontamiento, como parte esencial en la formación de estudiantes de la PNP.

Actualmente el sistema educativo policial busca el mejoramiento de la calidad formativa, actualizando los contenidos curriculares para lograr mayores niveles de eficiencia en la formación de policías con conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas que permitan responder al escenario de

la criminalidad y mantenimiento del orden público que la sociedad nacional exige; dichas capacidades, habilidades o destrezas deben estar basados en los pilares de la educación, no solo en la adquisición, asimilación y construcción de conocimientos, sino también en el involucramiento del ser, del hacer y del convivir. Es de este modo que el currículo de la escuela de formación profesional se adecua a las necesidades de formación, considerando las competencias necesarias en el plan de estudio.

La forma como los policías afrontan las situaciones de alto riesgo en el desempeño de sus funciones marca de por sí la eficacia y eficiencia que permite responder a la violencia social y escenarios de la criminalidad, convertido hoy en una preocupación común en la sociedad. Desde otro punto de vista crítico, ante conductas nocivas de algunos malos elementos de la Policía Nacional del Perú siendo esencial que en las etapas de formación se den mayor énfasis a los constructos motivos de la investigación. Desde una perspectiva teórica se privilegien los aprendizajes significativos como producto de la interacción que fluye entre el docente y el estudiante, ya que las emociones representan, junto a los procesos cognitivos, un factor determinante en la adquisición del conocimiento, actitudes y valores, considerados como columna vertebral en el desempeño de los distintos cargos y funciones del policía. Siendo obvio también la necesidad de mejorar la elección de pruebas psicológicas y otros instrumentos y criterios para una selección más rigurosa de postulantes aspirantes a la Policía Nacional del Perú.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1 Conclusiones

En función de los resultados y consecuencias se han obtenido, los siguientes juicios o criterios:

1. Existe correlación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional (total) y los estilos de afrontamiento (total) ( $\rho = .306$ ).
2. Los alumnos de cuarto y quinto semestre académico de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la PNP no difieren en los niveles de inteligencia emocional.
3. No existe diferencias estadísticamente significativas en los niveles de los componentes de la inteligencia emocional entre los educandos de cuarto y quinto semestre académico de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la PNP.
4. En cuanto a las diferencias en los estilos de afrontamiento en los estudiantes de cuarto y quinto semestre, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas.
5. El componente intrapersonal de la inteligencia emocional correlaciona positiva y significativamente con los estilos de afrontamiento enfocado en el problema y enfocado en la emoción; en tanto que correlaciona negativamente con los otros estilos de afrontamiento.



6. Existe correlación positiva y estadísticamente significativa entre el componente interpersonal con los estilos de afrontamiento orientado en el problema y enfocado en la emoción; en tanto que se halla correlación negativa entre el componente interpersonal y los otros estilos de afrontamiento.
7. El componente adaptabilidad correlaciona positiva y significativamente con los estilos de afrontamiento enfocado en el problema y enfocado en la emoción; y correlaciona negativamente con los otros estilos de afrontamiento.
8. Existe correlación positiva y estadísticamente significativa entre el componente manejo del estrés con los estilos de afrontamiento enfocado en el problema y enfocado en la emoción; en tanto que se halla correlación negativa con los otros estilos de afrontamiento.
9. Finalmente, el componente estado de ánimo general correlaciona positiva y significativamente con los estilos de afrontamiento enfocado en el problema y enfocado en la emoción; y negativamente con los otros estilos de afrontamiento.

## **6.2 Recomendaciones**

1. Aplicar el estudio, en estudiantes mujeres de la PNP, buscando conocer si existen diferencias en las variables analizadas. Asimismo, investigar las variables estudiadas en policiales en actividad, comparando los niveles de inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento.
2. Las variables estudiadas son esenciales en el proceso de adaptación psicológica, formación académica de los alumnos ingresantes a la carrera

policial. Siendo importante desarrollar de manera continua y permanente cursos, seminarios y talleres no solo en forma teórica, sino también con técnicas participativas.

3. Investigar la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento con otras variables (como por ejemplo conducta prosocial, personalidad, habilidades sociales, entre otras) que puedan brindar mayor información sobre el accionar del policía.
4. A partir de los resultados del presente estudio, se pueden generar programas que fortalezcan y desarrollen las variables analizadas (inteligencia emocional y estilos de afrontamiento) en la población de estudiantes de la Policía Nacional.
5. En las evaluaciones psicológicas periódicas que se realizan a los efectivos policiales, en entidades de salud policial se recomienda tomar en cuenta los constructos motivo de la presente investigación; dando énfasis al tratamiento de la inteligencia emocional y de esta manera desarrollar mejores estrategias para afrontar situaciones que generan estrés, los cuales repercutirán en la prevención de la salud mental y el óptimo desempeño de sus funciones en la sociedad.

### Referencias bibliográficas

- Bardera, M., García, M. y Pastor, A. (2014). Gestión de estrés en las fuerzas armadas. *Revista del Instituto Español de Estudios Estratégicos*, 4, 1-24.
- Becerra, S. (2013). *Rol de estrés percibido y su afrontamiento en las conductas de salud de estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis para optar por el grado de Magister en Psicología Clínica de la Salud). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Bulnes, M. (2003). Recursos y estrategias de afrontamiento al estrés en docentes de centros escolares estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 6 (1), 13-28.
- Calienes, V. y Díaz, F. (2012). *Inteligencia emocional y síndrome de burnout en los sub-oficiales de la policía nacional del Perú*. (Tesis para obtener el título de licenciadas en psicología). Universidad Católica de Santa María, Arequipa.
- Castillo, N. y Rodríguez, L. (2016). *Inteligencia emocional y estrés en cadetes de los últimos años con régimen acuartelado de una institución de nivel superior, 2015*. (Tesis para optar el título profesional de psicóloga). Universidad Peruana Unión, Lima.
- Casuso, L. (1996). *Adaptación de la prueba COPE sobre estilos de afrontamiento en un grupo de estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en psicología clínica). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. y Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 21 (2), 363-392.

- Cassaretto, M. y Pérez-Aranibar, C. (2016). Afrontamiento al estrés: adaptación del cuestionario COPE en universitarios de Lima, *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 42 (2), 95-109.
- Carver, Ch. y Scheier, M. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56 (2). 267-283.
- Chávez, F. (2014). *Emociones y estrategias de afrontamiento en policías de la provincia de Buenos Aires*. (Tesis para obtener el título de psicóloga). Universidad Abierta Interamericana, Argentina.
- Decreto Legislativo N° 1151*, Ley del Régimen Educativo de la Policía Nacional del Perú. Decreto Supremo N° 009-2014. (2014).
- Decreto legislativo N° 1318*, Decreto Legislativo que regula la Formación Profesional de la Policía Nacional del Perú. Decreto Supremo N° 022-2017. (2017).
- Decreto legislativo N° 1148*. Ley de la Policía Nacional del Perú. *Diario oficial El Peruano*, Lima, 11 de diciembre de 2012.
- Delgado, A. Ecurra, L. y Torres, W. (2006). *La medición en psicología y educación: teorías y aplicaciones*. Lima.
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro. Informa a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. UNESCO.
- Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Ministerio de Educación, República del Perú. (2005).
- Durán, M. (2010). Bienestar psicológico: El estrés y la calidad de vida en el contexto laboral. *Revista Nacional de Administración*, 1 (1). 71-84. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3698512>
- Durán, M. y Montalban, M. (2000). Estrés laboral en el ámbito policial. *Boletín informativo 2*. Escuela de Seguridad Publica del Ayuntamiento de Málaga. Recuperado de:

<http://espam.malaga.eu/catalogo/BOLETINES/ARTICULOS/ARTICULO02.PDF>

- Endler, N. y Parker, J. (1996). Coping and defense: A historical overview. *Theory, research and application*, 3 – 23.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J. y Cabello, R. (2011). Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo. *II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional*. Recuperado de: <http://boletindenoticias.fundacionbotin.org/Educacion/IE09/Inteligencia20-IE09.pdf>
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1997). *Manual: Escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS)*. Madrid; TEA ediciones.
- Galdona, N., Urdaneta, E., Aldaz, E. Laskibary, I., Yanguas, J., Martinez-Taboada, C. y Reoyo, A. (2011). *Relación entre inteligencia emocional, salud percibida y estilos de vida en una muestra de personas jóvenes*. Trabajo presentado en el II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional, Santander, España.
- García, O. (2015). *Factores que influyen en la definición del perfil profesional del egresado de la ETS-PNP y el desempeño laboral*. (Tesis para obtener el grado de Magister en Ciencia Política y Gobierno). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books (Traducción al castellano Kairós, 1996).

- Guevara, G., Hernández, H. y Flores, T. (2001). Estilos de afrontamiento al estrés en pacientes drogodependientes. *Revista de Investigación en Psicología*, 4 (1), 53-65.
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5 ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ley General de Educación, Ley N° 28044*. Comisión Permanente del Congreso de la República del Perú (2003).
- Lineamientos Académicos Generales de los Institutos de Educación Superior*. Resolución de Secretaría General N° 311-2017-MINEDU. (2017).
- López, E., Pulido, M. y Augusto, J. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Síntesis.
- López, M., Acosta, I., García, A. y Fumero, A. (2006). Inteligencia emocional en policías locales. *Ansiedad y Estrés*, 12 (2-3), 463-477.
- Martínez, A., Piqueras, J. e Inglés, C. (2011), Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Clínica Psicológica Mayor. Investigación y tratamiento psicológico*. Murcia.
- Márquez, R., García, L. y Velásquez, A. (2008). Ranking de estresores en la policía local de Canarias. *Anuario de Psicología Jurídica*, 18, 73-79.
- Moos, R. y Scheafer, J. (1993). Coping resources and process: Current concepts and measures. *Handbook of stress: theoretical and clinical aspects*, 234 – 257.
- Oblitas, L. (2010). *Psicología de la salud y calidad de vida* (3a ed.). México, D.F.: Cengage Learning.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320

- Rodríguez, S. y Scharagrodsky, C. (2008). Afrontamiento al estrés en policías. *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Salovey, Mayer y Caruso (2002), Salovey, P., Mayer, J.D., & Caruso, D. (2002). The positive psychology of emotional intelligence. In C.R. Synder & S. López (eds.): *Handbook of positive psychology*, 159-171. New York: Oxford.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Sandín, B. (1995). *Manual de psicopatología*. Madrid: McGraw-Hill.
- Solís, C. y Vidal, A. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista de Psiquiátrica y Salud Mental Hermilio Valdizan*, 7 (1), 33-39.
- Ugarriza, N. (2001a). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE – JA en jóvenes y adultos. Manual técnico*. Lima: Libro amigo.
- Ugarriza, N. (2001b). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4. 129-160.

## **ANEXOS**



## CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana.

**Responsable de la investigación:** Ps. Edgar Olmedo Gutiérrez Ruiz.

Usted ha sido invitado a participar en una investigación cuyo objetivo es conocer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento, aspectos importantes en los comportamientos de las personas en sus relaciones interpersonales, ya sea en el hogar, el trabajo y en la sociedad.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a una ficha de datos generales y dos cuestionarios, lo que tomará alrededor de 25 minutos, y si tiene alguna duda sobre esta investigación puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación.

Su participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será anónima y confidencial y no se usará para ningún propósito fuera de los de ésta investigación. Sus respuestas a los cuestionarios serán codificadas para mantener el anonimato, y su nombre no aparecerá en ningún reporte parcial o final del estudio.

Con su participación, usted contribuirá a incrementar el conocimiento acerca del tema en estudio.

**Acepto participar voluntariamente en esta investigación cuyo propósito y demás condiciones indicadas líneas arriba me han sido debidamente explicados.**

Nombres del participante: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

## DATOS SOCIO-DEMOGRÁFICOS

A continuación, encontrará una serie de preguntas a las cuales usted debe responder de acuerdo a las instrucciones. Por favor proporcionar la información que se le solicita; es totalmente confidencial y anónima. Marque con (X) donde corresponda.

---

Edad: \_\_\_\_\_ Genero: M - F      Lugar de Nacimiento \_\_\_\_\_

Religión: \_\_\_\_\_

Distrito que vive \_\_\_\_\_ Tiempo que vive en Lima \_\_\_\_\_

Grado de Instrucción: \_\_\_\_\_ Otras especificar \_\_\_\_\_

Estudiaste en colegio:      Nacional (    ) o Privado (    )

Año de ingreso a la EESTP-PNP (            )      Ingreso a la (1) (2) y (3ra. Vez.)

Universidad que tomó el examen: ESAN (    ) RICARDO PALMA (    )

SIMÓN BOLÍVAR (    )      Otras Especificar: \_\_\_\_\_

Procedencia: Ejercito (    ) FAP (    ) Marina (    ) Especificar \_\_\_\_\_

Semestre Académico que cursa (            )      Aula (            )

### *¿Con quienes vives actualmente?*

Papá (    )      Ambos padres (    )

Mamá (    )      Abuelos (    )      Parientes (    )

Otros especificar \_\_\_\_\_

### *Estado civil de tus padres:*

Soltero (    )      Conviviente (    )      Divorciado (    )

Casada (    )      Separada (    )      Viuda (    )

---

## *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE)*

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Ocupación: \_\_\_\_\_ Especialidad: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### **Inventario de inteligencia emocional (BarOn)**

#### Introducción

---

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase. .

1. Rara vez o nunca es mi caso
  2. Pocas veces es mi caso
  3. A veces es mi caso
  4. Muchas veces es mi caso
  5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.
- 

#### Instrucciones

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas "correctas " o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero, por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.

13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).

57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir 'no' aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy
86. Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.

96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).
123. No tengo días malos.
124. intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

# **HOJA DE RESPUESTA DEL CUESTIONARIO DE MODOS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS** **FORMA DISPOSICIONAL**

Nombre: ..... Edad: ..... Sexo: ..... Grado de Instrucción: .....  
 Ocupación: ..... Semestre Académico: ..... Fecha: .....

Marque con una X en la opción que mejor lo describe:

1	Casi nunca lo hago	2	A veces hago esto	3	Usualmente hago esto	4	Hago esto con mucha frecuencia
---	--------------------	---	-------------------	---	----------------------	---	--------------------------------

1		1	2	3	4	14		1	2	3	4	27		1	2	3	4	40		1	2	3	4
2		1	2	3	4	15		1	2	3	4	28		1	2	3	4	41		1	2	3	4
3		1	2	3	4	16		1	2	3	4	29		1	2	3	4	42		1	2	3	4
4		1	2	3	4	17		1	2	3	4	30		1	2	3	4	43		1	2	3	4
5		1	2	3	4	18		1	2	3	4	31		1	2	3	4	44		1	2	3	4
6		1	2	3	4	19		1	2	3	4	32		1	2	3	4	45		1	2	3	4
7		1	2	3	4	20		1	2	3	4	33		1	2	3	4	46		1	2	3	4
8		1	2	3	4	21		1	2	3	4	34		1	2	3	4	47		1	2	3	4
9		1	2	3	4	22		1	2	3	4	35		1	2	3	4	48		1	2	3	4
10		1	2	3	4	23		1	2	3	4	36		1	2	3	4	49		1	2	3	4
11		1	2	3	4	24		1	2	3	4	37		1	2	3	4	50		1	2	3	4
12		1	2	3	4	25		1	2	3	4	38		1	2	3	4	51		1	2	3	4
13		1	2	3	4	26		1	2	3	4	39		1	2	3	4	52		1	2	3	4

## CUESTIONARIO DE MODOS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS

### FORMA DISPOSICIONAL

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: (M) (F)

Nuestro interés es conocer cómo las personas responden cuando se enfrentan a situaciones difíciles o estresantes. Con este propósito en el presente cuestionario se pide indicar qué cosas hace o siente con más frecuencia cuando se encuentre en tal situación. Seguro que diversas situaciones requieren respuestas diferentes, pero piense en aquellos QUE MÁS USA.

Marque con un "X" en la opción que mejor lo describe

- Casi nunca lo hago (1)
- A veces hago esto (2)
- Usualmente hago esto (3)
- Hago esto con mucha frecuencia (4)

	1	2	3	4
1. Ejecuto acciones adicionales para deshacerme del problema.				
2. Elaboro un plan de acción para deshacerme del problema.				
3. Dejo de lado otras actividades para concentrarme en el problema.				
4. Me esfuerzo esperando el momento apropiado para enfrentar el problema.				
5. Pregunto a personas que han tenido experiencias similares sobre lo que hicieron.				
6. Hablo con alguien sobre mis sentimientos.				
7. Busco algo bueno de lo que está pasando.				
8. Aprendo a convivir con el problema.				
9. Busco la ayuda de Dios.				
10. Me niego a aceptar que el problema ha ocurrido.				
11. Emocionalmente me perturbo y niego mis emociones.				
12. Dejo de lado mis metas.				
13. Me dedico a trabajar o realizar actividades para alejar el problema de mi mente.				
14. Concentro mis esfuerzos para hacer algo sobre el problema.				
15. Elaboro un plan de acción.				
16. Me dedico a enfrentar el problema, y si es necesario dejo lados de otras actividades.				
17. Me mantengo alejado del problema sin hacer nada, hasta que la situación lo permita.				
18. Trato de obtener el consejo de otros para saber qué hacer con el problema.				
19. Busco el apoyo emocional de amigos o familiares.				
20. Trato de ver el problema en forma positiva.				



21. Acepto que el problema ha ocurrido y no podrá ser cambiado.				
22. Deposito mi confianza en Dios.				
23. Libero mis emociones.				
24. Actúo como si el problema no hubiera sucedido realmente.				
25. Dejo de perseguir mis metas.				
26. Voy al cine o miro TV, para pensar menos en el problema.				
27. Hago paso a paso lo que tiene que hacerse.				
28. Me pongo a pensar más en los pasos a seguir para solucionar el problema.				
29. Me alejo de otras actividades para concentrarme en el problema.				
30. Me aseguro de no crear problemas peores por actuar muy pronto.				
31. Hablo con alguien para averiguar más sobre el problema.				
32. Converso con alguien sobre lo que me está sucediendo.				
33. Aprendo algo de la experiencia.				
34. Me acostumbro a la idea de que el problema ya ha sucedido.				
35. Trato de encontrar consuelo en mi religión.				
36. Siento mucha perturbación emocional y expreso esos sentimientos a otros.				
37. Me comporto como si no hubiese ocurrido el problema.				
38. Acepto que puedo enfrentar al problema y lo dejo de lado.				
39. Sueño despierto con otras cosas que no se relacionen al problema.				
40. Actúo directamente para controlar el problema.				
41. Pienso en la mejor manera de controlar el problema.				
42. Trato que otras cosas no interfieran en los esfuerzos que pongo para enfrentar el problema.				
43. Me abstengo de hacer algo demasiado pronto.				
44. Hablo con alguien que podría hacer algo concreto sobre el problema.				
45. Busco la simpatía y la comprensión de alguien.				
46. Trato de desarrollarme como una persona a consecuencia de la experiencia.				
47. Acepto que el problema ha sucedido.				
48. Rezo más de lo usual.				
49. Me perturbo emocionalmente y estoy atento al problema.				
50. Me digo a mí mismo: "Esto no es real".				
51. Disminuyo los esfuerzos que pongo para solucionar el problema.				
52. Duermo más de lo usual.				

## HOJA DE RESPUESTA DEL INVENTARIO EMOCIONAL Bar On

Nombre: ..... Edad: ..... Sexo: ..... Grado de Instrucción: .....  
 Ocupación: ..... Semestre Académico: ..... Fecha: .....

Escoge UNA de las cinco alternativas:																			
1		Rara vez o nunca en mi caso		2		Pocas veces es mi caso		3		A veces es mi caso		4		Muchas veces es mi caso		5		Con mucha frecuencia siempre es mi caso	
1		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
2		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
3		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
4		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
6		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
7		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
8		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
9		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
10		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
11		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
12		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
13		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
14		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
15		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
16		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
17		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
18		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
19		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
20		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
21		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
22		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
23		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
24		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
25		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
26		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
27		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
28		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
29		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
30		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
31		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
32		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
33		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
34		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
35		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
36		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
37		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
38		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
39		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
40		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
41		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
42		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
43		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
44		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
45		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
46		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
47		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
48		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
49		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
50		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
51		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
52		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
53		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
54		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
55		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
56		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
57		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
58		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
59		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
60		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
61		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
62		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
63		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
64		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
65		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
66		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
67		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
68		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
69		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
70		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
71		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
72		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
73		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
74		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
75		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
76		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
77		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
78		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
79		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
80		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
81		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
82		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
83		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
84		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
85		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
86		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
87		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
88		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
89		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
90		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
91		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
92		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
93		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
94		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
95		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
96		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
97		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
98		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
99		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
100		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
101		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
102		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4		